

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
М.П.ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

КИЙКОВ ОЛЕКСІЙ ЮРІЙОВИЧ

УДК 1:37.01 (043.5)

**ФІЛОСОФСЬКА ПАРАДИГМА НАЦІОНАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ
ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

09.00.10 – філософія освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук

_____ Кийков О. Ю.

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Науковий керівник:

Терепищій Сергій Олександрович,

доктор філософських наук, доцент.

Київ – 2019

АНОТАЦІЯ

Кийков О.Ю. Філософська парадигма національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2019.

У дисертації вперше з позиції філософії освіти проаналізоване поняття інтернаціоналізації вищої освіти, під яким розуміється динамічний процес поєднання та взаємопроникнення національних і міжнародних організацій, що забезпечують надання освітніх та дослідницьких послуг. Осердям інтернаціональної освіти є мова як прояв самобутності культури. Показано, що реалізація засад інтернаціональної освіти не може обмежуватися вивченням мов різних народностей або до суто академічної мобільності. Вона передбачає перегляд всієї системи освіти в усіх її вимірах: і з точки зору викладання окремих дисциплін, і з точки зору її мультикультурних позицій, адже інтернаціональна освіта відображає ідею інтеграції та різноманітності культур.

Запропоновані принципи удосконалення національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти в Україні, серед яких: глобальних стандартів, міжнародного співробітництва, комерціалізації освіти, політичної доцільності, доступності, культурного різноманіття, лідерства. Виявлені чинники удосконалення національної стратегії інтернаціоналізації: підвищення статусу держави на міжнародній арені, реалізація так званого принципу «м'якої сили», розгортання економіки знань через залучення університетів, забезпечення якості вищої освіти через дотримання міжнародних стандартів, розвиток науко-освітнього потенціалу співробітництва та кооперації, забезпечення культурного різноманіття через впровадження принципу толерантності, прозорості, відсутності культури страху та дискримінації. Обґрунтовано, що стратегія інтернаціоналізації

вищої освіти в Україні має включати включає три взаємопов'язані компоненти: законодавче забезпечення; імплементація політик в освітній процес; налагодження міжкультурної діяльності.

Виявлено методологічні підходи дослідження інтернаціоналізації вищої освіти, опираючись на основні принципи сутнісного підходу показано як саме у цьому випадку проявляє себе скерованість пізнавального процесу від явища до суті (сутності). Проте втілення цієї скерованості в сучасних умовах опосередковується все більшою різноманітністю факторів, умов і навіть систем, у яких вибудовуються ці фактори та умови. Вибір того чи іншого шляху пізнання суспільних процесів стає усе більш залежним від їх соціокультурної природи, від типу суспільства, у якому вони відбуваються. Ця складна система факторів співвідноситься, з філософської точки зору, з тим, що називається існування предмету дослідження. Вона активно взаємодіє з предметним полем досліджуваного процесу та актуалізується в дослідницьких процедурах з розкриття його суті завдяки інтенсивності проявлення соціально-динамічних властивостей предмету та зростаючими процесами діалектизації соціокультурних подій у житті сучасного суспільства. Ці властивості соціального предмету (яким є, зокрема, інтернаціональна освіта), зумовлено не лише його власною природою, але й сферою зовнішніх опосередкувань, які трансформуються в основу предмету дослідження і, відповідно, також беруть участь у формуванні як самого предмету, так і способу розкриття його сутності.

Проаналізовано соціокультурні передумови розвитку інтернаціоналізації освіти в умовах глобалізації, виявлено, що тенденції розвитку міжкультурної та інтернаціональної освіти отримали поштовх до розвитку з поширенням глобалізму і теорій мультикультуралізму, сама ідея не є чимось абсолютно новим як для України, так і для світу в цілому. Однак саме виклики сучасності особливо гостро ставлять питання про необхідність виховання мультикультурної особистості і пошуку нових форм міжкультурних комунікацій. Саме освіта стає потужним важелем впливу на

розвиток сприятливих умов для гармонізації міжкультурних відносин і формування культури толерантності.

Проаналізовано витoki міжнародної освіти в епоху Середньовіччя, показано, що, виникнувши під впливом суспільства, університети, в свою чергу, стали змінювати та ускладнювати структуру і самого соціуму, впливаючи на розвиток європейської науки, культури та освіти в цілому. Продемонстровано, що перші університети сприймалися сучасниками ні чим іншим, як світськими монастирями, відірваними від реального життя, проте *alma mater* в усі часи брала активну участь в суспільному житті. Поступово в перших університетах склалося особливе космополітичне співтовариство, яке за допомогою свого способу життя, інтернаціональних соціокультурних взаємодій сприяло подальшому розвитку єдиної культурної традиції Європи.

Проаналізовано розвиток міжнародної освіти у епоху Відродження і Нового часу, продемонстровано що, не дивлячись на формування в XIX-XX ст. національних моделей освіти, національних структур організації освітнього процесу, обмежений характер міжнародних зв'язків між вищими навчальними закладами, універсальний, інтернаціональний характер пізнання та розвитку вищої освіти зберігався як важливий елемент європейської культури. Сучасна парадигма вищої освіти розвивається на підґрунті, закладеному ще у стародавні часи, починаючи з середньовічних університетів, однак саме Новий час став епохою становлення сучасної освіти. У свою чергу, європейська вища освіта у XVII-XVIII століттях розвивалась на основі ідей та практик доби Відродження.

Вдосконалення національної інтернаціоналізації вищої освіти в Україні має базуватися на чіткому визначенні компетенції державних органів, професійних спільнот, органів студентського самоврядування, громадських організацій, батьківських комітетів тощо. Міжнародна освіта має забезпечувати збереження розмаїття систем освіти та відображати культурну, релігійну та політичну різноманітність. Уявлення про таку різноманітність як про багатство, яке потребує всілякого збереження й примноження лежить в

основі європейської цивілізації, тому особливо актуальне й для України, яка обрала євроінтеграційний шлях.

Показано, що процеси інтернаціоналізації вищої освіти поставили ряд питань щодо відкритості освітніх систем, прозорості, порівнюваності дипломів про вищу освіту. Для цього має відбуватися стимулювання розробки і оновлення стандартів та рекомендацій для зближення національних систем освіти, кінцевою метою чого є побудова транспарентного простору вищої освіти та науки як на європейському континенті так і в глобальному вимірі. Важливі аспекти міжнародної взаємодії у контексті багатопрофільного навчання закладені в принципі академічної мобільності, який в свою чергу є умовою якості вищої освіти та вільного доступу до ринків праці.

Проаналізовано процес удосконалення політики інтернаціоналізації вищої освіти: він має охопити структурне реформування національних систем освіти. Це означає необхідність постійного оновлення освітніх стандартів, зміни освітніх програм, а також інституційних трансформацій. Означене вище має відбуватися за такими головними векторами: взаємовизнання документів про вищу освіту, зрозумілі ступені і кваліфікації, які надають університети в різних країнах; орієнтація на три головні ступені освіти – бакалавр, магістр, доктор філософії; застосування єдиної кредитно-трансфертної системи з метою захування навчальних досягнень та полегшення академічної мобільності; розробка і верифікація міжнародних стандартів якості освіти у різних галузях на основі думки професійних спільнот; створення сприятливих умов для розширення програм мобільності управлінців, викладачів та студентів.

Інновації у вищій освіті України мають опиратися на міжнародний досвід. Для цього необхідно, щоб частка викладачів, які мають міжнародний досвід та володіють відповідними компетенціями неухильно зростала. Без забезпечення кадрового потенціалу змін навіть найкраща стратегія залишиться нереалізованою. Щоб бути цікавими нашим європейським і

світовим партнерам українські університети мають вийти на новий рівень інтеграції науки й освіти, де колишня вузькогалузева спеціалізація має бути подолана через запровадження міждисциплінарних напрямів підготовки фахівців та проведення досліджень. Сучасна ситуація вимагає від фахівця постійно оновлювати свої знання, що може бути забезпечене лише через міжнародну освіту, оскільки вітчизняні освітні програми, навіть найбільш прогресивні, не встигають так швидко оновлюватися як це робить глобальне академічне середовище.

Доведено, що сучасний викладач, який орієнтований на інтернаціональні освітні та наукові програми, має поєднувати в собі науковця, педагога, високі людські якості. Це ставить високу планку до прийому на роботу нових викладачів, що за умов низького рівня праці реалізувати вкрай важко. Для оптимізації роботи навчально-наукових підрозділів доцільною виглядає модель спеціалізації кар'єр окремих викладачів. Сучасний викладач, якщо хоче бути цікавим для студентів має розвиватися сам, проводити передові дослідження, брати активну участь у міжнародних проектах, підвищувати свою кваліфікацію і на власному прикладі показувати переваги академічної мобільності, тільки так він зможе мотивувати студентів до навчання та наукової роботи.

Ключові слова: інтернаціоналізація вищої освіти, національна стратегія, міжнародна освіта, глобалізація, інформаційна революція, комунікація.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ

Статті у наукових фахових виданнях України:

1. Кийков О. Ю. Філософсько-методологічні засади дослідження міжнародної освіти. *Гілея: науковий вісник*. Збірник наукових праць. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2017. Вип. 119 (4). С.286-289.

2. Кийков О. Ю. Зародження міжнародної освіти в епоху Середньовіччя. *Гілея: науковий вісник*. Збірник наукових праць. Гол. ред. В.М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2017. Вип. 121 (6). С.119-123.

3. Кийков О. Ю. Розвиток міжнародної освіти в епоху Відродження і Нового часу. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2017. №. 70. С. 119-126.

4. Кийков О. Ю. Феномен міжнародної освіти в сучасну епоху глобалізації та інформаційної революції. *Гілея: науковий вісник*. Збірник наукових праць. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2017. Вип. 125 (10). С. 332-335.

Статті у закордонних фахових виданнях, що включені до міжнародних наукометричних баз:

5. Кийков Алексей Философский анализ феномена межкультурного и интернационального образования. *«Elmi əsərlər. Scientific works»*. 2017. № 1 (28). С. 122-131.

Інші публікації:

6. Кийков О. Ю. Проблема дослідження філософсько-методологічних засад міжнародної освіти. Виклики постколоніалізму: філософія, релігія, освіта: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 18 – 19 травня 2017 року). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 32-34.

7. Кийков О. Ю. Развитие интернационального образования в эпоху глобализации. *Materiały VI międzynarodowej konferencji naukowo-praktycznej «Osobowość, Społeczeństwo, Polityka»*. 2017. С. 33-34.

8. Кийков О.Ю. Сучасні проблеми методології дослідження міжнародної освіти. *Освітні ландшафти*. 2018. Вип. 1. С. 29-32.

ABSTRACT

Kyikov O. Philosophical Paradigm of the National Strategy of Internationalization of Higher Education. – Manuscript.

Thesis for a candidate degree in philosophical sciences by specialty (09.00.10 – philosophy of education).

In the thesis the concept of internationalization of higher education is analyzed for the first time from the position of philosophy of education, which is understood as a dynamic process of combining and interpenetration of national and international organizations providing educational and research services. The language, as a manifestation of the culture identity, is the center of international education. Proceeding from Heidegger's thesis that "... the thought gives a word to the being. The language is the home of the being", it is shown that the implementation of the principles of international education cannot be limited to the study of languages of different nationalities or to purely academic mobility. It envisages a revision of the whole system of education in all its dimensions: both in terms of teaching individual disciplines and in terms of its multicultural positions, since international education reflects the idea of integration and diversity of cultures.

Principles of improvement of the national strategy of higher education internationalization in Ukraine have been proposed, among them: global standards, international cooperation, commercialization of education, political expediency, accessibility, cultural diversity, leadership. The factors of improvement of the national strategy of internationalization have been defined: increase of the state status in the international arena, implementation of the so-called "soft power" principle, economy of knowledge deployment through involvement of universities, higher education quality assurance through adherence to international standards, development of scientific and educational potential of cooperation and collaboration, ensuring cultural diversity through implementation of the principle of tolerance, transparency, absence of the culture of fear and discrimination. It is justified that the strategy of internationalization of higher education in Ukraine

should include three interconnected components: legislative provision; implementation of policies in the educational process; establish intercultural activities.

Methodological approaches to the study of internationalization of higher education are revealed. Basing on the main principles of the essential approach, it is shown how exactly in this case orientation of the cognitive process from the phenomenon to the core (essence) manifests itself. However, implementation of this orientation under modern conditions is mediated by an increasing variety of factors, conditions, and even systems in which these factors and conditions are built. The choice of this or that way of social processes perception is becoming increasingly dependent on their social and cultural nature, the type of society in which they occur. From a philosophical point of view, this complex system of factors correlates with what is called the research subject existence. It actively interacts with the subject field of the investigated process and becomes topical in the research procedures to reveal its essence due to the intensity of the manifestation of the social and dynamic properties of the subject and growing processes of social and cultural events dialectization in the life of modern society. These properties of a social subject (which is, in particular, international education) are stipulated not only by its own nature, but also by the sphere of external mediations, which are transformed into the basis of the subject of research and, accordingly, also participate in the formation of both the subject as well as the method of its essence disclosure.

The social and cultural background of internationalization of education development under the conditions of globalization has been analyzed. It is defined, that the tendencies of intercultural and international education development have been stimulated to evolve with the spread of globalization and theories of multiculturalism. This idea itself is not something completely new for both Ukraine and for the world as a whole. However, the challenges of modern times are particularly pressing to raise the issue of the need to educate a multicultural person and to find new forms of intercultural communication. It is education that

becomes a powerful lever of influence on the development of favorable conditions for intercultural relations harmonization and formation of a culture of tolerance.

The sources of international education in the Middle Ages have been analyzed. It is shown that, having evolved under the influence of the society, universities, in turn, began to change and complicate the structure and the society itself, influencing the development of European science, culture and education in general. It is demonstrated that the first universities were perceived by the contemporaries as nothing other than secular monasteries, separated from real life, but alma mater has always taken an active part in public life. Gradually, the first universities formed a special cosmopolitan community, which through its lifestyle, international social and cultural interactions contributed to further development of a unified cultural tradition of Europe.

Development of international education in the Renaissance and the New Age is analyzed. It has been demonstrated, that in the 19th and 20th centuries despite formation of national patterns of education, national structures of the educational process organization, limited nature of international relations between higher educational institutions, the universal, international character of perception and development of higher education was preserved as an important element of European culture. The modern paradigm of higher education is developing on the foundation which was laid in ancient times, starting with medieval universities, but it was the New Age that became the era of the modern education formation. In turn, European higher education in the 17th-18th centuries developed on the basis of the ideas and practices of the Renaissance.

Improvement of national internationalization of higher education in Ukraine should be based on a clear definition of the competence of state bodies, professional communities, student self-government bodies, public organizations, parent committees, etc. International education should ensure the diversity of education systems and reflect cultural, religious and political diversity. The idea of such a diversity as a wealth that needs all possible preservation and multiplication

lies at the heart of European civilization, and therefore it is especially relevant for Ukraine, which has chosen the European integration path.

It has been shown that the processes of internationalization of higher education raised a number of questions regarding the educational systems openness, transparency and comparability of diplomas about higher education. Having this in mind, it is necessary to encourage development and updating of standards and recommendations for national education systems convergence, the ultimate goal of which is to build a transparent space of higher education and science both on the European continent and globally. Important aspects of international co-operation in the context of multidisciplinary learning are laid out in the principle of academic mobility, which in turn is a condition for the quality of higher education and free access to labor markets.

The process of higher education internationalization policy improvement is analyzed: it should cover structural reformation of the national educational systems. This means the need for constant updating of educational standards, changes in educational programs, as well as institutional transformations. The above should take place under the following key vectors: mutual recognition of higher education documents, clear degrees and qualifications provided by universities in different countries; orientation to three major degrees of education - bachelor, master, doctor of philosophy; application of a single credit transfer system for the purpose of academic achievements crediting and facilitation of academic mobility; development and verification of international quality standards for education in different fields based on the views of professional communities; creating favorable conditions for expanding mobility programs for managers, teachers and students.

Innovation in higher education in Ukraine should be based on international experience. To do this, the number of teachers who have international experience and corresponding competencies must grow steadily. Even the best strategy will remain unfulfilled without necessary human resources. To be interesting to our European and global partners, Ukrainian universities have to enter a new level of

integration of science and education, where the former narrow-branch specialization must be overcome through the introduction of interdisciplinary training and research. The current situation requires a specialist to constantly update own knowledge, which can only be ensured through international education, since domestic educational programs, even the most progressive, cannot update as quickly as the global academic environment does.

It is proved that a modern teacher focused on international educational and scientific programs should combine the qualities of a scientist, a teacher and the best human qualities. This sets high standards as to recruitment of new teachers, which is extremely difficult to implement providing the current low level of work. The model of individual teachers' career specialization looks applicable with the view of optimizing the work of educational and scientific units. Any modern teacher, if they want to be interesting for students, should develop, conduct advanced research, take an active part in international projects, improve own qualifications and, by personal example, show the advantages of academic mobility. Only this way they can motivate students to study and do scientific work.

Key words: internationalization of higher education, national strategy, international education, globalization, information revolution, communication.

ЗМІСТ

| | |
|---|-----|
| ВСТУП | 14 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ | 26 |
| 1.1. Поняття інтернаціоналізації вищої освіти у сучасному загальнонауковому та філософському дискурсі | 26 |
| 1.2. Методологічні підходи дослідження інтернаціоналізації вищої освіти... 49 | |
| Висновки до першого розділу..... | 63 |
| Список використаних джерел до першого розділу | 66 |
| РОЗДІЛ 2. ІСТОРИЧНА ГЕНЕЗА ФЕНОМЕНУ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ | 72 |
| 2.1. Витоки міжнародної освіти в епоху Середньовіччя..... | 72 |
| 2.2. Розвиток міжнародної освіти у епоху Відродження і Нового часу | 83 |
| Висновки до другого розділу | 94 |
| Список використаних джерел до другого розділу | 97 |
| РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ | 103 |
| 3.1. Соціокультурні передумови розвитку інтернаціоналізації освіти в умовах глобалізації..... | 103 |
| 3.2. Принципи національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти в Україні | 150 |
| Висновки до третього розділу..... | 178 |
| Список використаних джерел до третього розділу | 181 |
| ВИСНОВКИ | 187 |

ВСТУП

Актуальність дослідження філософської парадигми національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти зумовлена потребами суспільної практики, особливо збереження та нарощення науково-технічного потенціалу, забезпечення сталого розвитку економіки та соціогуманітарної безпеки нашої держави в умовах зростання глобальної конкуренції за таланти. Цивілізаційні тенденції сучасності неухильно змушують усі без винятку освітні системи інтернаціоналізуватися. Під впливом глобалізації та інформатизації суспільний розвиток спонукає людину до пошуку нових горизонтів, нового знання, яке можливе через реалізацію інтернаціонального принципу освіти. Звичайно, ще до епохи глобалізації міжнародна освіта відіграла значну роль у становленні окремих мислителів і філософів. Але все ж, як чинник розвитку суспільних мас, інтернаціоналізація виявила себе в кінці XX на початку XXI століття. В умовах зростання конкуренції серед світових університетів, питання розвитку вищої освіти в Україні, а особливо її інтернаціонального складника, виходить на перший план.

У сучасному світі, де панує динамізм, непередбачуваність і водночас взаємозалежність процесів інтеграції та дезінтеграції, надзвичайно важко відслідкувати всі особливості освітнього ландшафту. Однією з найбільш виразних ознак змін постає інтернаціоналізація. Вона підсилює потребу в налагодженні й розвитку взаємин між різними державами та регіонами світу. Інтернаціоналізація є одним з головних інструментів транспарентності та відкритості освітніх систем. У цьому процесі виявляється діалектика глобального й локального (національного). За таких умов особливого значення набуває виважена й науково обґрунтована національна стратегія інтернаціоналізації вищої освіти кожної держави. Не виняток і Україна, яка з 1991 року після здобуття незалежності стала суб'єктом і об'єктом надання міжнародних освітніх послуг.

Сучасний стан теоретичного обґрунтування політичних рішень, які приймаються у галузі української вищої освіти є недостатнім. Згідно з сучасними уявленнями, освіта має зберігати національне різноманіття, при цьому інтегруючись в глобальну освітню мережу. Інтернаціональна освіта поширюється випереджуючими темпами та включає досягнення успіху через опанування знань про навколишній світ, суспільство та людину.

Це є важливим аргументом для актуалізації дослідження принципів вітчизняної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти. Проте, на сучасному етапі така стратегія не розроблена, міжнародне співробітництво здійснюється несистемно, без врахування інтенсивних процесів трансформації міжнародного освітнього середовища. Така політика є недалекоглядною зважаючи на той факт, що міжнародна освіта є драйвером інноваційної економіки XXI століття і водночас показником якості освіти і науки, а кількість міжнародних студентів є маркером якості вищих навчальних закладів і загалом освітніх систем цілих країн.

Ступінь наукового опрацювання проблеми. Аналіз особливостей пізнавальної діяльності людини розпочався з античності. Варто згадати настанови правильної організації освіти китайського філософа Конфуція та титанів античної філософії – Сократа, Платона та Аристотеля. Більш розгорнуті дослідження організації освітньої справи можна знайти у працях мислителів Просвітництва, особливо у Д. Локка, Д. С. Мілля, Ж.-Ж. Руссо, Вольтера. На феномен міжнародної освіти звертали увагу видатні німецькі філософи І. Кант та Г. В. Ф. Гегель.

Фундаментальні зміни освітньої парадигми на глобально-інформаційному етапі в західній науковій літературі добре описані у таких дослідників, чиї роботи вже стали класичними, як Д. Белл, М. Кастельс, І. Масуда, Дж. Нейсбіт, Е. Тоффлер, Ф. Фукуяма та ряд інших філософів, політологів, культурологів.

Аналізуючи дослідження з питання міжкультурної та інтернаціональної освіти в епоху глобалізації, варто відзначити зростання

інтересу до цієї теми серед наукового середовища. Міжкультурну освіту в якості наукової проблеми розглядають Дж. Реале, Д. Бенкс, П. Бателаан, Д. Дьюї, Р. Хенвей, К. Бейкер, П. Майо, Р. Льюїс та ін. Серед російських виділяються роботи О. Джуринського, Г. Дмитрієва, М. Гусаківського, К. Александрової, серед українських – В. Андрущенко, О. Баранкова, В. Вашкевича, В. Воронкової, Л. Горбунової, Л. Гончаренко, О. Гриценко, О. Кивлюк, І. Лощенко, Я. Лебедєва, А. Рудик, Д. Свириденка, І. Степаненко та ін.

Розглядаючи проблему освіти в міжнародному контексті, важливо звернути увагу на ідею діалогу, спрямовану проти монологічності і монолітності культури класичної епохи. Культура діалогу ставить перед нами головне питання: зрозуміти Іншого як суб'єкта з власним досвідом, якщо існування і природа цього досвіду не верифіковані. Відомі ґрунтовні роботи Е. Гуссерля, М. Гайдеггер та Л. Вітгенштайна з дослідження культури монологу та діалогу. Однак, у контексті філософського дослідження інтернаціоналізації освіти, для нас найбільш плідною стала концепція ейдетичного діалогу Е. Левінаса, який розглядав цю проблему в контексті визнання авторитету Іншого й появи почуття відповідальності за нього. Також плідним для нашої роботи став доробок американського філософа Дж. Дьюї, який простежив зв'язок між мультикультурним демократичним суспільством і освітніми інституціями.

Аналіз джерельної бази показав, що проблема міжнародної та інтернаціональної освіти вже має досить помітну презентацію у теоретичних розробках, але дослідження філософської парадигми національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти у філософсько-освітньому аспекті не можна вважати вичерпаними.

Актуальними й малодослідженими є теоретико-методологічні засади дослідження інтернаціоналізації вищої освіти у сучасному загальнонауковому та філософському дискурсі. Досі не з'ясованими є особливості історичної генези міжнародної освіти. Повною мірою не вивчені

соціокультурні передумови розвитку інтернаціоналізації освіти в умовах глобалізації. Відсутня цілісна науково обґрунтована національна стратегія інтернаціоналізації вищої освіти в Україні, що є нагальною потребою вітчизняної освітньої політики.

Враховуючи безсумнівну практичну актуальність та недостатній рівень теоретичної обґрунтованості та філософської рефлексії проблематики інтернаціоналізації освіти, беручи до уваги несформованість філософської парадигми національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти, автор обрав її у якості теми цього дисертаційного дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота пов'язана із темою дослідження кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова «Філософські засади єдності гуманітарних, природничих і технічних завдань в освіті сучасного вчителя» (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України №732 від 27 жовтня 2006 р. та рішенням Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол №5 від 22 грудня 2006 р.).

Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 8 від 27 березня 2014 року).

Мета дисертаційного дослідження – здійснити концептуалізацію філософської парадигми національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти.

Реалізація поставленої мети неможлива без вирішення **дослідницьких завдань**:

- проаналізувати поняття інтернаціоналізації вищої освіти у сучасному філософському дискурсі;
- розглянути методологічні підходи дослідження інтернаціоналізації вищої освіти;
- дослідити витоки міжнародної освіти в епоху Середньовіччя;

- проаналізувати розвиток міжнародної освіти у епоху Відродження і Нового часу;
- виявити соціокультурні передумови розвитку інтернаціоналізації освіти в умовах глобалізації;
- обґрунтувати принципи національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти в Україні.

Об'єктом дослідження є інтернаціоналізація вищої освіти як соціокультурний феномен.

Предметом постають філософські засади національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти в умовах сучасних трансформаційних процесів.

Методологія дослідження. Дослідження інтернаціоналізації вищої освіти як соціокультурного феномену, що репрезентує ця дисертаційна робота, здійснене із використанням сучасних підходів і методологічних установок філософії освіти як галузі філософського знання. Методологічною рамкою дисертації є уявлення про інтернаціональну освіту як відкриту самоорганізовану нелінійну систему. У роботі використовується міждисциплінарний метод, адже інтернаціональна освіта є багатовимірним соціокультурним явищем, яке неможливо охопити методами однієї чи кількох дисциплін. Тому ми залучили методологічний потенціал різних суспільних і гуманітарних наук. Поряд із філософією, як загальною методологією пізнання, дослідження опирається на методологічні інструменти історичної науки, політології, державного управління, культурології, соціології, педагогіки та інших.

Дисертація побудована на основі використання філософських і наукових принципів, насамперед системності, історизму, цілісності, об'єктивності, розвитку та інших. У дисертації знайшли застосування загальнонаукові методи, такі, як аналіз, синтез, узагальнення, генералізація, абстрагування, систематизація, порівняння, класифікація та інші. Також у цій роботі використовується метод прогностичного моделювання та структурно-

функціонального аналізу. Структурно-функціональний підхід базується на уявленні про освіту як систему інтегрованих пов'язаних елементів, яка прагне до розвитку на основі вибору певної системи цінностей. Стан інтернаціональної освіти та тенденції її розвитку можна визначити, виходячи з аналізу її ціннісної системи. Методологічно ці два підходи об'єднуються у тлумаченні інтернаціональної освіти як цілісного явища, де існують закономірні взаємозв'язки між її елементами.

У контексті історико-порівняльного дослідження проблеми міжнародної освіти можемо виокремити такі методи: історико-зіставний аналіз, що передбачає класифікацію та систематизацію результатів наявних досліджень з історії розвитку міжнародної освіти; типологізація та ретроспективне моделювання розвитку системи міжнародної освіти (моделей її реалізації, ідеалів та цінностей у різні періоди, можливостей вдосконалення тощо); історико-категоріальний аналіз розвитку теорії міжнародної освіти та її зіставлення зі станом та тенденціями розвитку практики її втілення для визначення рівня їх взаємовідповідності на різних етапах; історико-системний та історико-порівняльний (діахронне зіставлення періодів) аналіз факторів ефективної діяльності системи міжнародної освіти; генералізація загальних тенденцій історичної генези міжнародної освіти на основі аналізу дискретно розглянутих ситуацій різних історичних періодів.

У першому розділі для розкриття теоретико-методологічних засад дослідження інтернаціоналізації вищої освіти використовуються класичні загальнонаукові методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, а також метод філософської концептуалізації. У другому розділі для дослідження історичної генези інтернаціоналізації вищої освіти застосовано методи історичного аналізу і порівняння, діалектичний метод, аксіологічний аналіз тощо. У третьому розділі для обґрунтування принципів національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти евристичними виявились такі методи як концептуалізація, прогностичне моделювання та філософська антиципація.

Наукова новизна дослідження визначається тим, що в ньому з урахуванням основних здобутків сучасної філософії освіти здійснено концептуалізацію філософської парадигми національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти.

Вперше:

- у вітчизняній літературі з позиції філософії освіти проаналізовано поняття інтернаціоналізації вищої освіти, під яким розуміється динамічний процес поєднання та взаємопроникнення національних і міжнародних суб'єктів, що забезпечують надання освітніх і дослідницьких послуг. Осердя інтернаціональної освіти є мова як вияв самотності культури. Показано, що реалізація засад інтернаціональної освіти не може обмежуватися вивченням мов різних народностей або стосуватися суто академічної мобільності. Вона передбачає перегляд всієї системи освіти в усіх її вимірах: і з точки зору викладання окремих дисциплін, і з точки зору її мультикультурних позицій, адже інтернаціональна освіта відображає ідею інтеграції та різноманітності культур;

- запропоновано принципи національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти в Україні, серед яких: глобальних стандартів, міжнародного співробітництва, комерціалізації освіти, політичної доцільності, доступності, культурного різноманіття, лідерства. Виявлені чинники реалізації національної стратегії інтернаціоналізації: підвищення статусу держави на міжнародній арені, реалізація так званого принципу «м'якої сили», розгортання економіки знань через залучення університетів, забезпечення якості вищої освіти через дотримання міжнародних стандартів, розвиток науко-освітнього потенціалу співробітництва та кооперації, забезпечення культурного різноманіття через впровадження принципу толерантності, прозорості, відсутності культури страху та дискримінації. Обґрунтовано, що стратегія інтернаціоналізації вищої освіти в Україні включає три взаємопов'язані компоненти: законодавче забезпечення;

імплементация політик в освітній процес; налагодження міжкультурної діяльності.

Уточнено:

- методологічні підходи дослідження інтернаціоналізації вищої освіти, опираючись на основні принципи сутнісного підходу; показано, як саме у цьому випадку виявляє себе скерованість пізнавального процесу від явища до суті (сутності). Проте втілення цієї скерованості в сучасних умовах опосередковується все більшою різноманітністю факторів, умов і навіть систем, у яких вибудовуються ці фактори та умови. Вибір того чи іншого шляху пізнання суспільних процесів стає усе більш залежним від їх соціокультурної природи, від типу суспільства, у якому вони відбуваються. Ця складна система факторів співвідноситься, з філософської точки зору, з тим, що називається існування предмету дослідження. Вона активно взаємодіє з предметним полем досліджуваного процесу й актуалізується в дослідницьких процедурах з розкриття його суті завдяки інтенсивності виявлення соціально-динамічних властивостей предмета та зростаючими процесами діалектизації соціокультурних подій у житті сучасного суспільства. Ці властивості соціального предмета (яким є зокрема інтернаціональна освіта), зумовлено не лише його власною природою, а й сферою зовнішніх опосередкувань, які трансформуються в основу предмета дослідження і, відповідно, також беруть участь у формуванні як самого предмета, так і способу розкриття його сутності;

- соціокультурні передумови розвитку інтернаціоналізації освіти в умовах глобалізації, які визначають темп і масштаб змін у національних системах освіти. Тенденції розвитку міжкультурної та інтернаціональної освіти отримали поштовх до розвитку з поширенням глобалізму і теорій мультикультуралізму, але сама ідея не є чимось абсолютно новим як для України, так і для світу загалом. Саме виклики сучасності особливо гостро ставлять питання про необхідність виховання мультикультурної особистості і пошуку нових форм міжкультурних комунікацій. Саме освіта стає потужним

важелем впливу на розвиток сприятливих умов для гармонізації міжкультурних відносин і формування культури толерантності.

Набув подальшого розвитку:

- аналіз витоків міжнародної освіти в епоху Середньовіччя, де показано, що, виникнувши під впливом суспільства, університети стали змінювати та ускладнювати структуру й самого соціуму, впливаючи на розвиток європейської науки, культури та освіти загалом. Продемонстровано, що перші середньовічні університети були «світськими монастирями», однак поступово universitas брав все більш активну участь у житті соціуму. Поступово в перших університетах склалося особливе космополітичне співтовариство, яке через свій спосіб життя та інтернаціональну взаємодію сприяло подальшому розвитку єдиної культурної традиції Європи;

- аналіз розвитку міжнародної освіти у епоху Відродження і Нового часу, оскільки продемонстровано що, не дивлячись на формування в XIX-XX ст. національних моделей освіти, національних структур організації освітнього процесу, обмежений характер міжнародних зв'язків між вищими навчальними закладами, універсальний, інтернаціональний характер пізнання та розвитку вищої освіти зберігався як важливий елемент європейської культури. Сучасна парадигма вищої освіти розвивається на підґрунті, закладеному ще з доби середньовічних університетів, однак саме Новий час став епохою становлення сучасної науки і освіти. Своєю чергою європейська вища освіта у XVII-XVIII століттях розвивалась на основі ідей і практик доби Відродження.

Теоретичне та практичне значення дослідження визначається тим, що в ньому вперше за останній час у проблемному полі філософії освіти обґрунтовано принципи національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти в сучасних умовах. Автором виявлено, що для України реалізація національної стратегії полягає у знаходженні оптимального балансу між національними й глобальними інтересами. Продемонстровано нові можливості для вищої освіти в Україні з її інтернаціоналізацією: підтримка

нових провайдерів освіти як недержавних, так і громадських; поява нових форм освіти (віртуальна освіта, дистанційна освіта, змішана освіта тощо); забезпечення диверсифікації джерел фінансування університетів і гарантій якості; розвиток програм навчання протягом усього життя, розвиток навчання в університетах «третього віку»; зростання обсягу залучення позаакадемічних середовищ до освітніх послуг і наукових робіт.

Проаналізовано нові виклики перед вищою освітою у зв'язку з її інтернаціоналізацією: забезпечення доступу, віднаходження достатнього рівня фінансування, рівність можливостей та якість освіти; забезпечення балансу між національним суверенітетом і міжнародним впливом, культивування розмаїття та забезпечення прозорості та підзвітності; забезпечення оптимального балансу між державними й недержавними закладами; забезпечення стійкості освітніх екосистем в умовах комерціалізації; поширення недоброчесних провайдерів освіти, які є «фабриками дипломів».

Показано, що для розвитку процесу самоорганізації в інтернаціональній освіті як системі мають бути дотримані такі умови: система відкрита для взаємодії та взаємообміну інформацією з навколишнім середовищем (закономірно, що система міжнародної освіти є якраз такою системою, адже принцип вільного обміну знаннями є одним з її основоположних принципів); система володіє активним енергетичним началом, якому властива висока ініціативність її учасників, прагненням до самовдосконалення, самореалізації та зростання ефективності процесу; система володіє свободою вибору, яка в даному випадку розуміється як можливість визначати шляхи розвитку, уникаючи зовнішнього тиску; обов'язковим є вихід на реалізацію закладених у системі ідей, перетворення теорії на практику; система міжнародної освіти може розвиватися лише в системі діалогічної взаємодії на різних рівнях; ця система зорієнтована на цілі саморозвитку, на розвиток особистості суб'єктів навчального процесу та формування стійких ціннісних пріоритетів.

Матеріали дисертації можуть бути використані для підготовки фахівців з філософії, культурології, держаного управління, освітньої політики, політичних наук, педагогіки. На основі результатів, отриманих у цій роботі, можна оновити навчальні програми з «Філософії освіти», «Освітньої політики» та розробити окремий спеціальний курс для студентів усіх спеціальностей «Інтернаціоналізація вищої освіти».

Апробація дослідження. Основні теоретичні положення та висновки дисертаційного дослідження вивірялись у процесі практичної роботи автора у якості директора Генеральної дирекції з обслуговування іноземних представництв «Дипсервіс»; обговорювалися на засіданні кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, доповідались на низці науково-теоретичних і науково-практичних конференцій, а саме: IV Всеукраїнська наукова конференція «Філософія як культурна політика сучасності» (м. Острог, 2016 р.), «Суспільні науки: історія, сучасний стан та перспективи досліджень» (м. Львів, 2016 р.), VI Міжнародна науково-практична конференція «Особистість, суспільство, політика» (Польща, м. Люблін, 2017 р.), III Міжнародна науково-практична конференція «Виклики постколоніалізму: філософія, релігія, освіта» (м. Київ, 2017 р.), Міжнародна науково-практична конференція «Роль суспільних наук у процесі розвитку суспільства в умовах сьогодення» (м. Дніпро, 2018 р.), II Міжнародна наукова конференція «Сучасний освітній простір: трансформація національних моделей в умовах інтеграції» (Німеччина, м. Лейпциг, 2018 р.), Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання розвитку суспільних наук у XXI столітті» (м. Дніпро, 2018 р.), Міжнародна науково-практична конференція «Суспільні науки: виклики і сьогодення» (м. Одеса, 2018 р.), Міжнародна науково-практична конференція «Рівень ефективності та необхідність впливу суспільних наук на розвиток сучасної цивілізації» (м. Львів, 2018 р.) та інших.

Основні положення дисертації відображено у 5-ти наукових статтях, розміщених у фахових виданнях з філософських дисциплін (одна з них опублікована у закордонному фаховому виданні, що включене до міжнародних наукометричних баз), а також у 3-х інших публікаціях.

Структура дисертації. Відповідно до мети та завдань дослідження робота складається із вступу, трьох розділів, які поділені на шість підрозділів, висновків до розділів, списків використаних джерел до розділів (загалом 205 позицій) та загальних висновків. Загальний обсяг дисертації – 190 сторінок, основна частина дисертації – 170 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Поняття інтернаціоналізації вищої освіти у сучасному загальнонауковому та філософському дискурсі

Розвиток культури людства відбувається шляхом зміцнення взаємозв'язків між різними державами, суспільствами і народами. Цей процес проникає в усі без винятку форми суспільного життя, відображаючи тенденцію глобалізації, витоки якої знаходяться ще в колоніальній епосі. Найбільш значущою для нашого дослідження є культурна глобалізація, тобто процес взаємопроникнення культур на планетарному рівні. Розвиток тенденції глобалізації супроводжується пришвидшенням та зростанням масштабності комунікацій між носіями різних культур, що призводить до гібридизації культурного простору, який, у свою чергу, завдяки сучасним медіа охоплює весь світ та перетворює його в єдиний комунікативно-цифровий конгломерат.

Як справедливо ставить питання В. Андрущенко: «XXI століття буде століттям універсально розвиненого інтелекту. Саме інтелект виявиться тим головним чинником, який буде визначати прогрес суспільства й особистості такою ж мірою, як свого часу подібну функцію виконували родюча земля і сприятливий для землеробства клімат, знаряддя праці і природні ресурси, науково-технічний прогрес тощо. У відповідності з цим вища освіта має забезпечити інтенсивне професійно-інтелектуальне зростання особистості. Вона має стати дійсно «вищою освітою», здобуття якої потребуватиме значних інтелектуальних, моральних, вольових зусиль особистості. Формальне здобуття вищої освіти стане анахронізмом. А це означає, що «перейти Рубікон» зможе лише той, хто має для цього необхідні задатки, високу загальноосвітню підготовку, силу волі і прагнення здобути вищу освіту відповідної якості» [1, с. 13-14].

Дійсно, однією із ознак якісної освіти стане конкурентоспроможність у міжнародному плані, що зможуть забезпечити далеко не всі вищі навчальні заклади. Здобуття освіти є важкою щоденною працею і сподіватися на «легке» отримання диплому не варто. Точніше людина може отримати/купити «корочку», але користі з неї не буде ніякої, бо в сучасному світі цінуються не формальні титули чи відзнаки, а реальні компетентності, які має людина. У цьому контексті неважко спрогнозувати тектонічні зміни, які відбудуться у традиційних ієрархічних системах освіти, якою є і українська вища школа. Ці зміни будуть насамперед пов'язані із переорієнтацією на потреби реального сектору економіки, диверсифікацією форм роботи із студентом, зміною базових принципів управління університетами.

Щодо останнього, то експерти ЮНЕСКО зазначають, що «у світлі швидко змінних реалій необхідно переглянути нормативні принципи, що лежать в основі управління освітою, зокрема право на освіту, а також поняття освіти як суспільного блага. У міжнародному освітньому дискурсі ми нерідко говоримо про освіту як про право людини і суспільне благо. Ці принципи не піддаються сумніву на рівні базової освіти, хоча з приводу їх застосовності у відношенні професійної освіти серед учасників багатьох дискусій, як правило, не буває згоди. Наскільки право на освіту і принцип суспільного блага застосовні до неформальної і інформальної освіти як менш інституціалізованої або взагалі не має офіційного статусу формі освіти? У зв'язку з цим питання про знання, які розуміються як інформація, судження, навички, ціннісні установки і поведінкові орієнтири, що формуються за допомогою навчання, є центральним питанням будь-якої дискусії про цілі освіти» [30, с. 11].

Ми погоджуємось із В. Андрущенком який справедливо зазначає, що «прогнозування розвитку вищої освіти справа надзвичайно складна. Над цією проблемою працюють сотні тисяч науковців і педагогів, десятки сотень науково-дослідницьких інститутів по обидва боки океану, мільйони

пересічних громадян, які хочуть забезпечити своїм дітям й онукам конкурентоздатну освіту й виховання. Кожен має свою думку, продиктовану індивідуальним досвідом, суспільною рефлексією політичних, економічних, соціокультурних проблем розвитку власної держави і світу, уявленням про майбутнє з погляду індивідуально зрозумілих загальнолюдських пріоритетів та цінностей. Певні прогностичні висновки, зроблені черговим сміливцем, одразу ж піддаються універсальній критиці. Ситуація нерідко доводиться до такої стадії, коли про більш-менш прийнятний прогноз вчені розпочинають розмову лише у вірогідному ракурсі або як про боротьбу чи взаємодію рівносильних (хоча й різноспрямованих) тенденцій, перемога однієї з яких визначить той образ освіти, який буде реалізовано у XXI столітті» [1, с. 6]. Так, прогнозувати розвиток освіти у контурах цивілізаційного прогресу XXI століття дійсно справа складна, але без такого прогнозу незрозуміло які мають бути навчальні плани та початкові програми, чому і як навчати наступні покоління.

Однією із провідних тенденцій майбутнього вищої освіти є саме інтернаціоналізація. Національні системи освіти не можуть ігнорувати процеси інтернаціоналізації, які особливо динамічно розгортаються з кінця XX століття. Як зазначають відомі дослідники інтернаціоналізації вищої освіти Ф. Альтбах та Дж. Найт: «Міжнародна діяльність університетів значно розширилася і ускладнилася протягом останніх двох десятиліть. Ці заходи варіюються від традиційних програм навчання за кордоном, які дозволяють студентам дізнатися про інші культури, до забезпечення доступу до вищої освіти в країнах, де місцеві інституції не можуть задовольнити попит. Інші види міжнародної діяльності підкреслюють покращення міжнародних перспектив та навичок студентів, вдосконалення програм іноземної мови та забезпечення міжкультурного розуміння» [51, с. 290].

Український дослідник С. Курбатов притримується подібної позиції: «Процес інтернаціоналізації містить певний суттєвий виклик системі національної вищої освіти та університетам як її головним структурним

елементам. Академічні ієрархії, які склалися і десятиліттями визначали університетське життя країни, стискаються з новими формами конкуренції, але вже в глобальному освітньому полі. І часом те, що вважалося якісним освітнім продуктом в національному контексті, виявляється неконкурентоспроможним в контексті світовому» [21, с. 54].

Інтернаціоналізація вищої освіти тісно пов'язана із процесами глобалізації та цифрової революції. Звернемось до аналізу здійсненого С. Терепицим, який слушно вказує на наступну вкрай важливу тенденцію епохи: «...глобалізація сучасності формує ідеал інформованої людини, для якої культом є не цілісність та узгодженість розуміння предметів, а їх актуальність та доцільність. Глобальна інформація у порівнянні з знаннями минулого, набагато легше відповідає потребам прагматичного ідеалу сучасності. Причому сенс такого переходу і досі залишається прихованим від його учасників. Враховуючи вище згадані факти надзвичайно актуальним виявляється дослідження сутності глобалізації у її відношенні до феномену сучасної інформації, знань та освіти...» [41, с. 169].

Далі С. Терепицим справедливо наголошує на прагматичній концепції глобального гуманітарного та освітнього дискурсу. Цінності стають утилітарними, прагматичними, все вимірюється у грошовому еквіваленті, місця духовності і безкорисливому служінню немає. Ми цілком солідаризуємось з цим дослідником, що «сучасна епоха в межах Західного світу характеризується прагматизацією цінностей, що в тому числі зумовлено інтенсифікацією соціальних дискурсів з приводу реформ та інновацій... становлення постіндустріального суспільства характеризується стрімким розповсюдженням ринкових законів та принципів капіталістичного виробництва на неекономічні сфери соціального буття. Навіть на семантичному рівні все більш доцільно стає говорити про виробництво культури, а не її творіння, оскільки перший спосіб її втілення в сучасному світі є беззаперечно домінуючим. Культура набула ознак товару, а її розкол на масову та елітарну на початку ХХ століття, лиш підтверджує подібну

ідеологічну схизму. Так само як і матеріальний продукт може бути розрахований на різних споживачів, так і нематеріальні товари мають загального та специфічного покупця. Теза про те, що масова культура може бути товаром, а «висока» культура – ні, не витримує критики, оскільки саме продукти «високої» культури найбільш яскраво відображають ознаки присутності механізму новітньої капіталістичної оцінки вартості. А саме, пригнічення ролі у цьому механізмі критерію праці творця (виробника), відчуження культурного продукту від суб'єкта (міграція авторського права), утворення нетрудових систем присвоєння вартості продукту» [41, с. 178].

Ці процеси закономірно викликали до життя опір локальних культур, викликаний, в свою чергу, небажанням «гнути лінію» глобалізації, яка часом набуває руйнівних рис. Щоб уникнути розуміння глобалізації як насильницького процесу уніфікації культур, варто розмежувати її з глобалізмом. Дослідник К. Момджян розділяє їх «як діяльність (тобто сукупність цілеспрямованих дій) і процес, ініційований діяльністю, що є системою спонтанних результатів» [27, с. 39]. Відповідно до цієї схеми, глобалізація – це об'єктивний процес, в якому ми беремо участь не тільки в якості суб'єктів, але і об'єктів. Глобалізму як діяльності ми можемо опиратися, глобалізації ж – ні, оскільки ми є її об'єктами. Втім, це не заважає враховувати її під час розгортання власної діяльності, як на рівні суб'єктів, так і об'єктів.

Цей процес не є чимось новим чи незбагненим для людства у планетарному вимірі. Ще відомий філософ Ю. Габермас виявив наступну закономірність щодо природи глобалізації і її описів через поняття результату і процесу: «Я використовую термін «глобалізація» для опису процесу, але не кінцевого стану. Він характеризує зростаючий обсяг і інтенсифікацію транспортних, комунікаційних і обмінних відносин за межами національних кордонів. Подібно до того, як в XIX столітті залізниця, пароплави і телеграф призвели до згущення і прискорення товарних і пасажирських перевезень, а також інформаційного обміну, - так і сьогодні

спутникова техніка, космічні польоти і цифрова комунікація знову таки сприяють розширенню і згущенню мереж. «Мережа» перетворилась в ключове слово, незалежно від того, чи йде мова про шляхи перевезення товарів і пасажирів; про потоки товарів, капіталу і грошей; про електронні перенесення та обробку інформації, або ж про кругообіг між людиною, технікою і природою» [46, с. 112].

Не дивлячись на те, що багато культур і цивілізації розвивалися довгий час з помітною часткою ізоляції як в просторово-часовому континуумі, так і в культурному відношенні, між ними все ж виникали різні культурно-економічні зв'язки з різною інтенсивністю. Закономірно, що ці процеси переважно були ініційовані більш розвиненими і могутніми цивілізаціями, які прагнули розширити горизонти свого впливу. Так, не викликає сумнівів, що «внаслідок зміни сутності повідомлень у сучасному глобалізаційному просторі змінюється і сутність комунікації. Відтепер, в публічному поверхневому співіснуванні вона виступає як інструмент отримання інформації, а її самотня суб'єктоутворююча роль залишається на другому плані. Як наслідок, не дивлячись на те, що комунікація набуває глобального характеру, «глобальний суб'єкт» не може утворитися у повній мірі. Тому однією з головних проблем глобалізації стає проблема відсутності суперечності між індивідуальними (бізнес, держава, конфедерації, воєнні блоки) та глобальними інтересами» [41, с. 170-171].

Однак сучасна глобалізація при всіх її масштабах і наслідках – абсолютно унікальний феномен в історії людства. Будучи результатом західноєвропейської експансії аж до XX століття, вона охоплює всю населену частину планети і стає світовим явищем. Захоплюючи час і простір за допомогою новітніх технологій, вона сприяє максимальному рівню зближення різних країн і культур. При цьому, як зазначає М. Седерквіст, глобалізація залишається системним явищем, проникаючи в усі аспекти життя соціуму, культуру, освіту [68].

Однією з найбільш піддатливих процесам глобалізації сфер виявилася сфера вищої освіти. Сьогодні розробляються питання глобальних ринків освіти і глобальних університетів. Говорячи про проблему глобалізації освіти, дослідник Дж. Томлінсон називає її «моделлю глобального розвитку гегемонії Заходу» [71, с. 174]. Однак таке розуміння глобалізації є занадто вузьким і однобоким. Проект глобалізації, який виник на Заході, нині перетворився в справу світової спільноти, його культурні цінності також піддаються впливу інших культур, зокрема відбувається процес гібридизації культур. У сфері освіти глобалізація сприяє стандартизації навчання під дією нових соціальних технологій. Головним фактором впливу виявилася в першу чергу економічна ідеологія глобалізації, яка виносить на перший план ринок, приватизацію та скорочення частки державного сектора.

С. Терепищій обґрунтовує розумну доцільність стандартів у освіті: «стандартизація забезпечує розумне різноманіття, що в свою чергу формує розумну цілісність системи вищої освіти шляхом обмеження необґрунтовано ліберального ставлення до компонентів вищої освіти, які відтепер детермінуються стандартами вищої освіти. Концепт стандартизації вищої освіти одночасно існує у багатьох площинах освітньої реальності, що демонструють між собою всезростаючу асиметрію. Це обумовлено відсутністю єдності у середовищах науковців, практиків та менеджерів освіти. Одна площина пролягає в економічній системі координат, апологети якої закликають до ринкової регуляції у сфері вищої освіти, а значить, і стандарт має обслуговувати потреби ринкової економіки. Інша площина пролягає в педагогічній системі координат. Ще одна площина репрезентує вимір державної освітньої політики...» [43, с. 171].

У цьому питанні щодо економічної природи сучасної вищої освіти В. Воронкова зазначає: «З одного боку, економічна глобалізація підкреслює імперативи ринкової конкуренції та глобального капіталу в сприянні конвергенції інституційних структур провідних країн і їх систем освіти. З іншого боку, глобальна раціоналізація, хоч і пов'язана з економічними

імперативами, підкреслює ідею унітарної культурної системи. Не варто вважати, що всі країни рухаються в бік всесвітньої монолітної структури освіти, хоча через посилення глобальної раціоналізації системи освіти вони багато в чому отримують схожі форми» [8, с. 10].

Оскільки інтернаціоналізація і стандартизація вищої освіти тісно пов'язані, то доцільно привести дослідження С. Терепищого, який наголошує на «необхідності існування стандартизації актуалізується потребою практики в “урівноваженні” інтересів різних “гравців” у вищій освіті. Економісти вказують, що вища освіта як сфера стратегічних інвестицій буде розглядатися інвесторами лише за умов прозорості і прогнозованості її результату. Причому важливо наголосити, що шляхи і способи досягнення результату мають стандартизуватися в останню чергу. Передусім це стосується кінцевого “продукту” – стандарту. Усвідомлюючи всю обмеженість суто економічного бачення функції вищої освіти, маємо зазначити, що реальна економіка – це та суспільна сфера, що є безпосереднім замовником фахівців з вищою освітою. У зв'язку з чим пролонгування тенденції до ігнорування її інтересів з боку вищої освіти негативно позначається на обох сферах та всьому суспільному організмові» [43, с.66].

Як переконливо показано дослідниками ЮНЕСКО, «ландшафт в сфері вищої освіти знаходиться в процесі трансформації внаслідок диверсифікації освітніх структур і установ, інтернаціоналізації послуг в галузі вищої освіти, розвитку МООК, формування культури в сфері оцінки якості та актуальності змісту навчання, розширення масштабів державно-приватного партнерства. Ці зміни мають серйозні наслідки з точки зору фінансових і людських ресурсів, вони ставлять під сумнів усталені форми управління освітою и створюють занепокоєння відносно принципів автономності та академічних свобод, які складають фундамент традиційної університетської моделі» [30, с. 55].

Дійсно, соціокультурні реалії глобалізації та інтернаціоналізації у всіх сферах життя планетарного соціуму створюють необхідність розробки нової

освітньої стратегії, метою якої стало б збереження і розвиток культурної ідентичності різних країн, не обмежуючи при цьому їх доступ до досягнень світової культури. Як стверджує дослідник О. Баксанский: «метою інтернаціональної освіти є, в першу чергу, формування толерантної особистості, здатної до активного діалогу з представниками інших культур. Полікультуралізму в освіті передбачає реалізацію принципу культурного плюралізму; визнання рівноцінності та рівноправності всіх етнічних і соціальних груп; недопущення ущемлення прав за національною і/або релігійною ознаками» [3, с. 408].

Дійсно, цю думку підхоплює і М. Бойченко: «інтернаціоналізація освіти є багатовимірним процесом включення низки міжнародних проблем у дослідницьку, викладацьку та адміністративну діяльність вищих навчальних закладів. Інтернаціоналізація вищої освіти є однією з найважливіших складових освітньої політики європейських країн. До безумовних переваг інтернаціоналізації освіти можна віднести: збільшення доступності вищої освіти, універсалізацію знання, появу міжнародних стандартів якості освіти та підвищення інноваційності вищої освіти, розширення і зміцнення міжнародного співробітництва, активізацію академічної та студентської мобільності» [5].

Продовжуючи свій аналіз, М. Бойченко вказує, що «на рівні окремих вищих навчальних закладів інтернаціоналізація освіти стосується: студентів (залучення іноземних студентів, організація програм обмінів, виробничих практик, а також індивідуальної студентської мобільності); професорсько-викладацького складу (обмін викладачами, спільні науково-дослідні та навчальні програми, стажування в зарубіжних університетах, організація інтенсивних курсів і літніх шкіл); змістової складової навчальних програм (нові програми та курси з відчутним міжнародним компонентом, що враховують елементи міжкультурної комунікації і країнознавства, іноземні мови (як предмет вивчення і як мова-посередник при викладанні курсів), дистанційне навчання, використання нових інформаційних та педагогічних

технологій у навчальному процесі); питань акредитації, визнання та оцінки (визнання документів про освіту, використання системи ECTS, видача «подвійних» та спільних дипломів, забезпечення якості освіти, міжнародні рейтинги університетів); питань керівництва та управління ВНЗ (структури, які можуть і мають право приймати рішення, міжнародні відділи, адміністрування на факультетському і кафедральному рівнях, набір персоналу, питання просування та розвитку, створення умов для інновацій, міжнародне співробітництво та проекти, програми обміну та стажувань для адміністраторів, управління людськими і матеріальними ресурсами, консультаційні та інформаційні служби, процедура оцінки, інфраструктура)» [5].

Як бачимо більшість дослідників не уявляє сучасного етапу розвитку сегмента вищої освіти без інтернаціональної і/або міжнародної складової. Однак тут є і ряд викликів. Як слушно відзначає українська дослідниця О. Красовська: «Настав той момент історичного розвитку світової системи вищої освіти, коли національна відокремленість ВНЗ усе більше вступає у конфлікт з наслідками і перспективами інтернаціоналізації та глобалізації. Цей фундаментальний конфлікт виявляється в різних питаннях і проблемах: визнанні університетських дипломів, спеціалізацій і відтак, розвитку міжнародних форм оцінки якості, питаннях міжнародної акредитації» [18, с. 105].

До аналогічних висновків у ході здійсненого нею аналізу приходять і О. Нітенко, яка наголошує на наступній думці: «інтернаціоналізація стимулює розвиток і вітчизняної вищої школи. Вагомий внесок в позитивні зрушення робить іншомовна підготовка. Аналіз освітньої діяльності Ради Європи та Європейської комісії, їх політики в сфері іншомовної підготовки, дослідження зарубіжних науковців, дають підстави стверджувати про велику значущість іноземних мов для життя й діяльності сучасної людини. Від моделі іншомовної підготовки в сучасному світі залежить і успіх особистості, й успіх країни» [28, с. 206].

Розглядаючи питання вплив глобалізації на освіту, ми вважаємо своїм обов'язком звернути увагу як на позитивні, так і негативні наслідки цієї тенденції. До перших, безумовно, відноситься зростаюча доступність освіти для різних верств суспільства, саме знання стає більш відкритим. Крім того, спостерігається переорієнтація системи освіти на прикладні спеціальності з урахуванням їх затребуваності на ринку праці. Це означає кінець розбіжностей теорії і практики, розвиток прагматичного підходу до освіти і зміщення акцентів у його ціннісній системі.

Так, крім прагматичних цінностей, на перший план виходять питання особистісної самоактуалізації і формування середовища для самореалізації особистості. Освіта повинна в першу чергу прагнути допомогти учневі знайти своє місце в культурі і житті, підтримуючи баланс між загальнозначущими цінностями та індивідуальною світоглядною позицією людини.

Видатний німецький філософ і соціолог Ю. Габермас зазначав, що «...становлення «полікультурного громадянства» вимагає такої політики і таких законів, які вщент потрясуть те, що стало вторинною натурою національної основи держави – громадянської солідарності. У полікультурних суспільствах буде необхідною «політика визнання», так як ідентичність кожного окремого громадянина переплетена з колективними ідентичностями і заради стабілізації змушена перебувати в мережі взаємного визнання...» [46, с. 119].

Дійсно, глобалізація (у т.ч. у галузі освіти) сприяє розширенню можливостей задоволення духовних і соціальних потреб людини. З іншого боку, існують також і негативні наслідки її впливу. До них прийнято відносити загострення соціальних нерівностей і збільшення відтоку фахівців за кордон, так як глобалізація є потужним стимулом міграційного процесу. Глобалізація веде до все більшої інтенсифікації міжкультурних зв'язків та комунікацій, а принцип мультикультуралізму (тобто прагнення уникнути уніфікації культур і «плавильного котла») став базовим для взаємодії

культур. Природно, ці процеси не могли залишити поза увагою освіту як важливу частину життєдіяльності суспільства.

Якщо говорити про структуру інтернаціоналізації освіти під впливом більш загального (масштабного) процесу глобалізації, то, на думку О. Нітенко процес інтернаціоналізації має три рівні: «перш за все, це співробітництво між університетами; другий напрям – міждержавне співробітництво, уособленням якого є Болонський процес; третій – наднаціональний процес, що відбувається на рівні і в рамках Європейського Союзу» [28, с. 206].

Схожої позиції дотримується і відомий російський педагог В. Сластьонін, який вказує на наступний зв'язок: «інтернаціоналізація сучасної освіти є прямим наслідком інтеграції світу і важливим механізмом прискорення процесів суспільного життя, усунення національної окремішності систем освіти» [37, с. 4]. У той же час західні вчені Дж. Найт і М. ван дер Вейде вважають, що «інтернаціоналізація – це перш за все інновація в сфері освіти, спосіб підвищення якості освітньої послуги» [цит. за 68, с. 41].

Нам імponує аналіз В. Клафкі, який стверджує, що «одним з елементів інтернаціоналізації вищої освіти є реалізація концепції ключових проблем, як змістовної основи освіти, орієнтованої на майбутнє. При цьому важливого значення набувають проблеми всього суспільства, що мають наднаціональний характер, всесвітнє значення і стосуються кожної людини» [60, с. 56-57].

У будь-якому разі, у ситуації розвитку глобальних комунікацій питання пізнання іншої культури при збереженні власної культурної ідентичності поставлене як ніколи гостро, адже піднімаються проблеми культурної адаптації, інкультурації та ідентичності. Все це вимагає від держави розробки ефективної стратегії міжкультурних взаємодій. Чи не найбільш успішним в цьому контексті стає впровадження принципів мультикультуралізму в міжнародну/інтернаціональну освіту.

Важливою умовою для цього є знищення проявів расизму, шовінізму та етнічної нетерпимості, винесення на їх місце шанобливого ставлення до інших культур, країн і народів, виховання цінностей толерантності та взаєморозуміння. У доповіді ЮНЕСКО зазначено, що «у світі поширюється визнання культурного розмаїття, причому як історично властивого національним державам (включаючи мовні і культурні меншини і корінні народи), так і сформованого внаслідок процесів міграції. Міграція сприяє, зокрема, розвитку культурного розмаїття в рамках освітніх систем, у професійній сфері і в суспільстві в цілому. При цьому ми одночасно спостерігаємо зростання культурного шовінізму і політичної мобілізації на основі етнічної приналежності, що являє собою серйозну загрозу для соціальної згуртованості по всьому світу. Будучи джерелом духовного багатства, культурне розмаїття може стати і причиною виникнення конфліктів в ситуації, коли соціальна єдність суспільства поставлена під загрозу» [30, с. 71].

Соціально-політичним чинником, в такому випадку, стає інтенсивний розвиток процесів інтеграції в світовий освітній простір. Однак, ми вважаємо за необхідне розглянути проблему міжнародної освіти глибше, звернувши увагу на її філософські основи, які і визначають особливості її характеру і розвитку.

Розглядаючи проблему освіти в контексті філософії мультикультуралізму, важливо звернути увагу на ідею діалогу, спрямовану проти монологічності і монолітності культури класичної епохи. Культура діалогу ставить перед нами головне питання: як правильно зрозуміти Іншого як суб'єкта з власним досвідом, якщо існування і природа цього досвіду не верифіковані? Адже навіть спроба відомого феноменолога Е. Гуссерля об'єднати критерії верифіковані з розумінням почуттів Іншого не увінчалася успіхом. Його учень М. Гайдеггер пішов далі і заявив, що кожне особистісне буття вміщує в собі вроджену здатність розуміти Іншого. Пізніше

Л. Вітгенштайн визначив, що актуалізація такого буття еквівалентно доповнюються словесними виразами.

В контексті філософського дослідження інтернаціоналізації освіти, для нас найбільш цікавою є концепція ейдетичного діалогу Е. Левінаса, який розглядав цю проблему в контексті визнання авторитету Іншого і появи почуття відповідальності за нього. Загалом, філософія діалогу викликає радикальні зміни. Введення її в сучасне мислення стає одним з вирішальних чинників відходу від фундаменталізму. Відповідно, інтерпретуючи філософію як соціальну критику, ми можемо звертатися до неї як до обґрунтування міжнародної освіти на основі мультикультурного діалогу та комунікації.

Філософія, як відомо, зберігає за собою функції інтеграції різних, іноді протилежних, уявлень про світ і створення цілісного світогляду. Для цього вона створює нові поняття, гіпотези і парадигми. Крім того, вона формує підстави загальної методології пізнання, ставлячи під сумнів очевидні речі і переосмислюючи існуючі алгоритми мислення. З її допомогою людство осягає причини кризових явищ в освіті, формує нові концепції освіти і виховання.

Розглядаючи проблему інтернаціоналізації освіти в цілому, ми не можемо обмежуватися розумінням її як соціального інституту або заповнення індивідуальних потреб кожного індивіда. Проблема інтернаціоналізації освіти – це проблема успішного розвитку соціуму в його довгостроковій еволюції, основою якої і є освіта у міжнародному зрізі. Виходить замкнуте коло – кожен раз ми повертаємося до освіти як до вихідної точки. І це не дивно, адже, як стверджує дослідник Н. Лисікова, «людський капітал є основним ресурсом суспільства, а інвестиції в нього – найбільш вигідні з усіх можливих, причому вигода ця зберігається як для його власника, так і для всього суспільства» [23, с. 82].

Переломне ХХІ століття стає століттям торжества протиріч – процвітання розуму йде пліч-о-пліч із загостренням глобальних проблем

людства і цінностей гуманізму, а зіткнення цивілізацій пліч-о-пліч з мультикультуралізмом і міжнародною інтеграцією в усіх сферах. Освіта перетворюється на величезний глобальний механізм з виробництва знань, втрачаючи національні обмеження.

Болонський процес, який вже втратив статус нововведення, створив умови для вільного академічного обміну, забезпечуючи таким чином підтримку та розвиток відкритого інформаційного простору і руху знань. Одним з основних критеріїв розвитку вищої освіти стає її конкурентоспроможність, яка, на думку М. Аграновича, «може бути досягнута на основі подальшої модернізації відповідно до світових тенденцій і реалізацією ефективної стратегії інтернаціоналізації, спрямованої на підвищення рівня і якості освіти» [2, с. 132].

До вищесказаного можемо також додати, що для вищої освіти не менш важливим є також і безперервність міжкультурних зв'язків, які забезпечують обмін досвідом і знаннями, надають можливості використовувати надбання інших культур і вчитися на їхніх помилках. Історія не раз доводила, що ізоляційна політика рано чи пізно безумовно призводить до занепаду всіх сфер культури, науки і совіти, не даючи народам вибратися з умовного «кам'яного віку».

Далі детальніше розглянемо рівні та форми інтернаціоналізації вищої освіти. Так, дослідниця О. Красовська виокремлює чотири форми інтернаціоналізації вищої освіти: «Найвідоміша форма інтернаціоналізації вищої освіти – це мобільність студентів – виїзд певної кількості студентів для навчання за кордон. Відрядження студентів на навчання в інші країни – явище не нове, і певні регіони стикаються з цим давно. Більшість європейських країн уже багато років має постійний приплив студентів зі своїх колишніх колоній. Значна частина молоді з країн Латинської Америки прагне отримати диплом в університетах США і Канади. У період холодної війни вищі навчальні заклади Радянського Союзу і Східної Європи привертали увагу студентів з держав зі схожою ідеологією. За останні 40

років темпи збільшення потоків студентів, які перетинають національні кордони для здобування вищої освіти, перевищили темпи поширення самої вищої освіти ...» [18, с. 106].

У подібному ключі О. Нітенко вказує: «мобільність студентів також стимулюється різноманітними державними та регіональними програмами... Назвемо лише декілька найбільш відомих та ефективних програм. Зокрема, європейська програма ERASMUS, розпочата у 1997 році з метою сприяти створенню спільного ринку в Європі її похідними стали програми мобільності, такі як COMETT, LINGUA, LEONARDO, COMENIUS тощо. Мета програм – створення європейської моделі вищої освіти. Не менш відомими є програми SOCRATES і TEMPUS. Слід зауважити, що основою всіх освітніх програм Європейського Союзу є сприяння вивченню іноземних мов» [28, с. 210].

Наступною формою інтернаціоналізації вищої освіти, згідно дослідження О. Красовської, є академічна мобільність викладачів та дослідників: «Другою за значущістю формою інтернаціоналізації вищої освіти є мобільність викладацького складу. Традиційно міжнародна мобільність професорсько-викладацького складу обумовлена дослідженнями і науковою роботою, але в ряді регіонів і в певних галузях освіти, таких як менеджмент і ділове адміністрування, існують спеціальні схеми регіонального та міжнародного тренінгу для молодих дослідників і викладачів» [18, с. 106].

Аналогічно і у О. Нітенко знаходимо: «до складових інтернаціоналізації освіти належить також і мобільність викладачів. Аналіз літератури показує, що ця проблема ще не розроблена так детально, як проблема мобільності студентів. Проте, деякі висновки можна зробити. Зокрема, що мобільність професорсько-викладацького складу, зазвичай, зумовлюється науковими дослідженнями. Так само, як і у випадку із мобільністю студентів, спостерігається нерівномірність у розподілі мобільних потоків. Найвищим рівнем наукової мобільності відзначаються

країни, які цілеспрямовано залучають науковий персонал для розширення системи вищої освіти...» [28, с. 210].

Третьою формою інтернаціоналізації вищої освіти, яку називає і аналізує О. Красовська, є уніфікація стандартизація самого навчання: «Третьою формою інтернаціоналізації вищої освіти можна назвати уніфікацію програм навчання. Сильним стимулом інтернаціоналізації програм навчання виступає зростання впливу міжнародних професійних об'єднань. Швидке зростання міжнародної торгівлі професійними послугами спонукало представників багатьох професій організувати свою діяльність на міжнародному рівні. Ці професійні об'єднання серйозно взялися за такі питання, як гарантія якості, мінімальні стандартні вимоги, критерії професіоналізму, акредитація тощо. Архітектори, психологи, бухгалтери і багато інших фахівців намагаються розробити міжнародні стандарти, які могли б краще узгодити навчальні плани і критерії якості. Часто подібні професійні стандарти реалізуються міжнародними організаціями. Наприклад, Європейський Союз розглядає питання щодо стандартних мінімальних вимог до освіти у зв'язку з мобільністю робочої сили. Угоди про вільну торгівлю, наприклад, NAFTA і Asean, містять положення про взаємне визнання процедур ліцензування і сертифікації професійних послуг. У зв'язку з цим багато ВНЗ переглядають свої навчальні плани відповідно до подібних директив» [18, с. 106].

Подібні інтернаціоналізовані академічні програми називає і А. Чирва: «одним із засобів реалізації інтернаціоналізації змісту вищої освіти є інтернаціоналізовані академічні програми. Багато закладів укладають угоди про співробітництво, які стосуються різних аспектів викладання та навчання. Наприклад, введення узгоджених навчальних програм. До таких програм належать франчайзингові угоди, програми-близнюки (Twinning), офшорні програми, програми злиття чи об'єднання (Articulation Programs)» [50, с. 126].

Найвищою формою інтернаціоналізації вищої освіти О. Красовська у своєму дослідженні називає транснаціоналізацію закладів вищої освіти (і

дослідницьких інститутів): «...найвищою формою інтернаціоналізації освіти сьогодні виступає транснаціоналізація університетів та інститутів, що надають послуги вищої освіти. Усе більше ВНЗ, розташованих у відомих академічних центрах, незадоволені кількістю студентів, які приїжджають до них на навчання. Вище вже зазначалося про економічну привабливість прийому іноземних студентів та, як наслідок, додатковий дохід. Крім того, деякі вищі навчальні заклади вже зазнали певних труднощів, коли потік студентів з однієї країни або регіону стає таким великим, що його доводиться обмежувати, щоб не перетворити міжнародну програму на національну» [18, с. 106].

Всі зазначені форми інтернаціоналізації вищої освіти, особливо остання, обумовлені ринковою логікою, яка руйнує академічний світ, змушуючи пристосовуватись до законів «дикого капіталізму». Варто згадати, що філософ Ю. Габермас попереджав: «...ринки справедливо вихваляються за те, що вони поєднують ефективну і економну передачу інформації зі стимулом до доцільної її обробки. Але цю функцію принципово обмежує нечутливість по відношенню до зовнішніх витрат; до того ж, ринки глухі до інформації на всякій мові, що не є мовою цін. В іншому реальні ринки виконують функцію ціноутворення лише вельми недосконало, оскільки вони, як правило, не задовольняють ідеальні вимоги до вільної конкуренції...» [46, с. 136-137].

Дослідниця А. Сбруєва наголошує: «об'єднана Європа поставила перед вищою освітою завдання більш ефективної участі в глобальній конкурентній боротьбі за іноземних студентів, підвищення якості викладання та створення кращих можливостей для наукових досліджень. У зв'язку з демографічними проблемами Європа відчуває дефіцит талановитої молоді, тому залучення та утримання «кращих мізків» з усього світу усвідомлюється як важливий чинник підвищення інтелектуального потенціалу регіону, а отже, і його інноваційної та конкурентної спроможності на глобальному ринку товарів і робочої сили» [36, с. 91-92].

За А. Сбруєвою «нова комплексна стратегія охоплює три ключові сфери інтернаціоналізації вищої освіти:

- 1) міжнародна мобільність студентів і персоналу;
- 2) надання міжнародного виміру та світової якості курикулуму, розвиток цифрової грамотності;
- 3) стратегічне співробітництво, партнерство та нарощування інноваційного потенціалу» [36, с. 91-92].

Однак, не дивлячись на надзвичайний розвиток ідеї інтернаціональної освіти в ХХІ ст., в контексті загальних тенденцій розвитку культури, сама по собі вона не є новою для філософсько-освітньої думки як в теорії, так і в практиці втілення. Уже в ХVІІ в. ми можемо помітити те, що зараз прийнято називати академічної мобільністю, – студенти європейських вищих навчальних закладів, таких як Болонський і Паризький університети, вільно мандрували між країнами, дозволяючи освіті переступати межі національного.

Звернувшись до Д. Дьюї, ми побачимо що він простежив зв'язок між мультикультурним демократичним суспільством і освітніми інституціями. У своїй праці «Демократія і освіта» він писав про розмаїття рас, релігійних організацій та економічних об'єднань в США, розмірковуючи про різні традиції, прагнення і сподівання існуючих в той час соціальних груп. Він вважав, що інститути освіти повинні зосереджуватися на балансі різних суспільних елементів заради продукування і підтримки спільних інтересів і настроїв. Цей дослідник прагнув пояснити взаємовідносини державного утворення і мультикультурного суспільства. Отримуючи знання про суспільство, учні, навіть будучи представниками різних культур, будуть створювати загальний досвід і середовище, які зможуть об'єднати суспільство. «Об'єднання в школі дітей різних рас, релігій і традицій створює для інших оточення, з кожним разом новіше попереднього. Загальний предмет вивчення привчає всіх до єдності у поглядах на більш широкий

горизонт, ніж той, який бачать члени однорідної групи, що знаходиться в ізоляції» [57, с. 25].

Сучасний дослідник Г. Дмитрієв вважає, що «інтернаціональна і міжкультурна освіта є надзвичайно важливою частиною освіти в цілому, оскільки її головна мета – це сприяння гармонії між різними етнічними і національними групами. Однак, разом з цим, вона не вирішує проблему гуманізації відносин між членами однієї етнічної групи і в її межах – до представників різних соціальних шарів, що мають відмінну культурну ідентичність» [13, с. 42].

Прикладами цього стають дискримінації за статевою ознакою, ейджизм, нерівні можливості для участі в соціально-економічному житті суспільства індивідів з альтернативним фізичним і розумовим розвитком і т.д. Таким чином, інтернаціональна освіта не може вважатися панацеєю на шляху до гармонізації між- і внутрішньокультурних взаємин індивідів.

Як підкреслює французький філософ Ж. Дерріда: «...капіталістична ситуація (де капітал відіграє невід'ємну роль між дійсним і віртуальним) є ще більш трагічною в абсолютних цифрах, ніж це коли-небудь було в історії людства. Людство, напевно, ніколи не було так далеко від глобалізаційної або глобалізованої однорідності, від стану «праці» та стану «поза працею», про який так часто згадується. Велика частина людства перебуває «поза працею», коли вона хоче працювати або трудиться більше, а інша частина занадто завантажена працею і хоче трохи розвантажити себе, або навіть покласти кінець праці, яка так бідно оплачується на ринку...» [12, с. 135].

Ще один аспект який варто виокремити в контексті ідентичності – це мовна проблема інтернаціоналізації вищої освіти. Не викликає сумнівів, що для інтернаціональної освіти важливим елементом є мова як прояв самобутності культури. Знання мови дає людям можливість розуміти один одного, знайомиться з культурною спадщиною інших народів, допомагає співпрацювати в мультикультурному суспільстві. В умовах економічного, монетарного і політичного об'єднання Європи народам, що її населяють, не

варто відмовлятися від широкого використання рідних мов в різних сферах діяльності, включаючи і освіту.

Недарма ще М.Гайдеггер стверджував, що «думка дає буттю слово. Мова є дім буття. В оселі мови мешкає людина. Мислителі і поети – мешканці цього дому. Їх сфера – забезпечення відкритості буття, наскільки вони дають їй слово в мові, тим самим зберігаючи її в мові» [47, с. 40]. Мова кожного народу відображає його менталітет і є важливим елементом його культури. Тому, вивчаючи мову іншого народу, людина одночасно долучається до його буття.

Сучасна інтернаціональна освіта майже суцільно англомовна. Як наголошує О. Нітенко, саме англомовні програми дозволяють досягти вищих показників залучення міжнародних студентів: «така ...тенденція спостерігається і в Франції, країні із суворою національною мовною політикою, яка за кількістю англомовних магістерських програм посідає четверте місце в Європі після Нідерландів, Німеччини та Швеції ... саме за рахунок збільшення англомовних програм більшість європейських студентів отримали доступ до систем вищої освіти, що донедавна були недоступними для них... процес інтернаціоналізації вищої освіти у світовому вимірі характеризується тенденцією збільшення англомовних програм навчання в неангломовних країнах. Якщо раніше мова була перешкодою для студентської мобільності, то сьогодні введення англомовних навчальних програм у більшості світових університетів значно посилює привабливість ринків освітніх послуг у неангломовних країнах Європи та Азії» [28, с. 210].

Водночас вивчення англійської мови має йти поруч із вивченням української мови. Тут немає ніякої принципової суперечності чи протистояння концептів. Як зауважує український філософ В. Кремень: «З огляду на процеси консолідації української нації, утвердження української державності в глобалізованому й конкурентному світі зростає роль вітчизняної освіти в запровадженні українського мовлення у всі без винятку

сфери людського життя, формуванні українських громадян як відповідальних патріотів своєї Вітчизни» [19, с. 6].

Однак реалізація засад інтернаціональної міжкультурної освіти не може обмежуватися вивченням мов різних народностей. Вона передбачає перегляд всієї системи освіти в усіх її вимірах: і з точки зору викладання окремих дисциплін, і з точки зору її мультикультурних позицій. Міжнародна освіта, в свою чергу, відображає ідею інтеграції та різноманітності культур. Експерти ЮНЕСКО наголошують на заохоченні інклюзивного процесу формування освітньої політики: «Зростаюче різноманітність ускладнює досягнення консенсусу щодо різних аспектів політики в галузі освіти, які надають безпосередній вплив на самосприйняття людини і формування її самосвідомості. Такі аспекти, напевно, найбільш яскраво проявляються на прикладі вибору мови навчання і характеру виховання громадянської відповідальності, в тому числі в рамках вивчення в багатокультурних суспільствах таких дисциплін, як історія, географія, суспільствознавство і вивчення релігії. Для забезпечення конструктивного процесу виховання громадянськості в різноманітному світі найважливіше значення має інклюзивний характер консультацій з ключових питань політики» [30, с. 72].

Не дивлячись на те, що тенденції щодо розвитку інтернаціональної освіти отримали поштовх до розвитку з поширенням глобалізму і теорій мультикультуралізму, сама ідея не є чимось абсолютно новим як для України, так і для світу в цілому. Однак саме виклики сучасності особливо гостро ставлять питання про необхідність виховання мультикультурної особистості і пошуку нових форм міжкультурних комунікацій. Саме освіта стає потужним важелем впливу на розвиток сприятливих умов для гармонізації міжкультурних відносин і формування культури толерантності в студентів.

У науковій літературі прийнято розрізняти зовнішню і внутрішню інтернаціоналізацію вищої освіти. Зовнішня інтернаціоналізація вищої освіти – це вже згадана мобільність студентів, викладачів, адміністративного

персоналу, створення уніфікованих міжнародних освітніх програм та інтернаціоналізація самих університетів. А ось внутрішня, на думку О. Нітенко, це «інтернаціоналізація навчальних планів; гармонізація програм навчання; створення системи визнання навчальних планів і дипломів; зростання значущості володіння іноземними мовами й навчання англійською мовою, розвиток навичок міжкультурного спілкування; включення в науково-освітні професійні мережі, участь в міжкультурних програмах, розвиток навичок адаптуватися до культурних особливостей глобального академічного середовища, що сприяє особистісному розвитку; орієнтація на світові освітні стандарти» [28, с. 212].

В Україні наразі, як ми зазначали у вступі до цієї дисертаційної роботи, нажаль відсутня цілісна стратегія як зовнішньої, так і внутрішньої інтернаціоналізації вищої освіти. На відсутність стратегії звертає увагу зокрема В. Солощенко: «Відсутність обґрунтованої національної стратегії інтернаціоналізації вищої школи, низький рівень експорту освітніх послуг, незначні темпи розвитку міжнародних освітніх програм ускладнюють ефективну інтеграцію вітчизняної науки до загальноєвропейського освітнього простору. Водночас прагнення України стати рівноправною складовою європейського освітньо-академічного простору актуалізує потребу у фундаментальному дослідженні процесу інтернаціоналізації університетської освіти...» [38, с. 109].

В. Солощенко пробує дати власне визначення поняттю «інтернаціоналізація вищої освіти»: «Одним із визначальних напрямів діяльності держав – учасниць Болонського процесу є цілеспрямована робота щодо створення єдиного європейського освітнього простору, де наука, дослідження та розробки посіли б центральне місце. У Європі без кордонів і світі глобалізованих ринків академічна освіта дає інструменти для того, щоб використати шанси відкритих кордонів і всесвітніх мереж знань. Тому процес інтеграції міжнародного та інтеркультурного виміру у викладанні,

наукових дослідженнях та соціальній сфері визначає основний зміст поняття «інтернаціоналізація вищої освіти» [38, с. 109-110].

А. Чирва також дає своє визначення інтернаціоналізації: «у сучасному розумінні інтернаціоналізація змісту вищої освіти вважається одним з основних засобів цілеспрямованого навчання, який базується на основних цінностях та ідеях демократичного суспільства: права людини, рівність, мир, соціальна справедливість, демократія, свобода, безпека громадян, взаємозалежність, плюралізм, культурна різноманітність, відкритість, відповідальність, партнерство, повага до навколишнього середовища» [50, с. 122].

У цьому контексті цікавим також є визначення інтернаціоналізації вищої освіти О. Красовської: «У загальному випадку під інтернаціоналізацією вищої освіти ми розуміємо процес систематичної інтеграції міжнародної складової в освітній системі країни, дослідження міжнародного ринку вищої освіти та суспільна діяльність вищих навчальних закладів у світогосподарській системі» [18, с. 105].

Узагальнення думок різних авторів дозволяє дати власне визначення: *під інтернаціоналізацією вищої освіти слід розуміти динамічний процес поєднання та взаємопроникнення національних і міжнародних організацій, що забезпечують надання освітніх та дослідницьких послуг.*

1.2. Методологічні підходи дослідження інтернаціоналізації вищої освіти

Інтегративні процеси сучасної світової спільноти, пов'язані з культурною та економічною глобалізацією, сприяють розвитку й інтернаціоналізації сучасної освіти, яка є важливим механізмом усунення національної відособленості освітніх систем. В першу чергу, це передбачає запровадження різноманітних інновацій у сфері освіти, що, у свою чергу, призводить до підвищення якості освітніх послуг. У вищій школі одним з

елементів такої інтернаціоналізації є реалізація ключових проблем як змістовного підґрунтя освіти, зорієнтованої на перспективу. При цьому, важливого значення набувають проблеми загальносуспільного характеру, що мають універсальне значення та стосуються кожної людини незалежно від обставин. Ще Х. Ортега-і-Гассет зазначав: «Треба виходити зі студента, а не знання та викладача. Університет повинен бути інституційною проекцією студента, двома важливими характеристиками якої є, по-перше, дефіцит здатності отримувати знання, і по-друге, насущність отримуваних знань для життя» [29, с. 43].

Відправною точкою наших міркувань є позиція сучасного українського філософа В. Андрущенка: «Сучасний світ – різнобарвний. Кожен народ, держава і культура мають свої експектації щодо становлення людини як особистості, параметрів її життєвиявлення і життєствердження, власні вимоги до педагогіки, засобами якої здійснюється підготовка людини до життя. Однак скрізь простежуємо те спільне, загальнолюдське, що єднає народи і культури як людство, як цивілізацію. Глобалізація прагне його («спільне», «загальнолюдське») розгорнути й розширити; антиглобалісти трактують цей процес як нівелювання національно-особливого, як обмеження свобод народу (нації, культури) щодо власного волевиявлення й протидіють глобалізаційним процесам всіма доступними засобами – економічними, політичними, соціокультурними. Означена суперечність може бути вирішена лише «заглибленням» обох складових – «глобалізаційної» (вселюдської) і «національної» – в єдине і неподільне буття цивілізації...» [1, с. 18]. Дійсно, саме поліфонія глобального, національного і місцевого (локального) створює «тектонічну основу» сучасного інтернаціонального освітнього ландшафту, який є принципово поліцентричним, динамічним і непередбачуваним у своєму розвитку.

Для того щоб адекватно сформулювати методологічний інструментарій дослідження феномену інтернаціоналізації вищої освіти потрібно з'ясувати для себе, що ж таке вища освіта як така. Нам імпонує позиція вже згаданого

філософа В.Андрущенка, який зазначає: «Вища освіта... Що це таке й для чого вона потрібна? Це, насамперед, система підготовки спеціаліста вищої кваліфікації, яка здійснюється на основі розвитку науки і культури з урахуванням вимог виробництва, ширше – суспільної практики та перспектив їх розвитку» [1, с. 7].

Далі В. Андрущенко у своєму аналізі показує значення вищої освіти у формуванні професіонала. Зокрема дослідник звертає увагу на необхідність підготовки фахівця саме в університеті. «Як показує досвід, формування фахівця високої (вищої) кваліфікації – справжнього професіонала – було й залишається однією з нагальних потреб суспільного розвитку. Професіонал – це людина, яка обрала певну сферу діяльності як постійну життєву справу, досягла в ній досконалості й обернула це заняття на професію. Підготувати, виховати таку людину не просто. Цей процес не може здійснюватися самоплинно. Навіть за неабияких інтелектуальних, мистецьких чи фізичних задатків для цього потрібен учитель і установа, що забезпечить їх належний розвиток і реалізацію. Самостійність особистості у здобутті професії – це лише одна сторона справи. Друга ж пов'язана з такою організацією навчального процесу, яка найбільш ефективно може бути реалізована у формі університету» [1, с. 8].

Університети існують з часів Середньовіччя. Але з розвитком глобальних комунікацій актуалізується проблема збереження культурної традиції та ідентичності. Все це вимагає від держави розробки ефективної стратегії міжкультурної взаємодії, і вища освіта у цьому випадку стає ледь чи не найуспішнішою сферою у контексті запровадження принципу толерантності та мультикультуралізму.

Проблема вищої освіти загалом не вичерпується розумінням її як соціального інституту чи шляху задоволення індивідуальних потреб кожної людини. Вона являє собою, перед усім, проблему успішного розвитку суспільства та його довготривалої еволюції, основою якої і освіта. Таким чином, ми потрапляємо до метафоричного кола – ми постійно повертаємося

до питання освіти як до точки відліку. Це закономірно, адже «людський капітал» – це основний ресурс суспільства, інвестування в нього є найбільш вигідним з усіх можливих, до того ж, ця вигода поширюється і на окремого індивіда, і на суспільство загалом.

Інтернаціональна та міжкультурна вища освіта є надзвичайно важливою частиною освіти загалом, адже їх об'єднує мета гармонізації відносин між різними етнічними та національними групами, як це показав С.Терепищій [40]. Проте, водночас вона не вирішує проблему гуманізації відносин між членами однієї етнічної групи та до представників різних соціальних меншин в її межах. Яскравими прикладами є гендерна дискримінація, ейджизм, тощо. Тому, все ж, інтернаціональна освіта не може вважатися панацеєю у вирішенні проблем між- та внутрішньо культурних відносин.

Ми солідаризуємось із позицією В. Андрущенка, що основою цивілізаційного розвитку є принцип толерантності та мирної інтеграції: «..., цивілізація, яка базується на високих технологіях, здатна зберегти себе як людство лише за умови інтегративної єдності народів і культур, їх толерантності й універсальної взаємодії» [1, с. 8]. Дійсно, лише терпеливе ставлення до інших культур, повага до їх самобутнього характеру уможливають продуктивну співпрацю у всіх сферах, включно і у сфері вищої освіти.

Подібну позицію знаходимо й у інших сучасних українських дослідників. Так, як справедливо зазначає В. Солощенко: «Інтернаціоналізація освіти є багатоаспектним феноменом сучасності, що впливає на рівень розвитку кожної держави у національному і світовому контекстах. Процес усебічної соціально-економічної трансформації, що відбувається в Україні протягом останніх десятиліть, вимагає реформування всіх системних елементів освіти. Це стосується передусім вищої школи, оскільки саме вона покликана забезпечити суспільство висококваліфікованими спеціалістами, які реалізовуватимуть державну

політику, спрямовану на розкриття інтелектуального та духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки, техніки і культури на рівні світових досягнень» [38, с. 108-109].

Враховуючи вищезазначене, закономірно, що у XXI столітті відбувається реактуалізація питання освіти у загальному та міжнародному контексті. Хоча його й можна віднести до так званих «одвічних питань», проте відповідь на нього має формулюватися адекватно сучасному, оновленому розумінню того, що суспільство споживання поступово відходить у минуле і на зміну йому приходить інформаційне суспільство, засноване на знаннях [11, с. 34].

Видатний філософ Ж. Дерріда слушно вказує: «Те, що відбувається дійсно підкреслює певну тенденцію до непомітного скороченню часу праці, як праці в реальному часі і в конкретному місці, так і до усунення самого тіла робітника. Все це впливає на працю в її класичних формах, в тих формах, які ми успадкували; це впливає на працю за допомогою нашого нового відчуття кордонів, за допомогою віртуальної комунікації, швидкості переміщення і всеосяжність інформації» [12, с. 134]. Дійсно, якщо глибоко проникнути в сутність проблеми, то стане ясно, що нова модель світу – інформаційна, – потребує й нової методології, що відповідала б на виклики постнеокласичної епохи. У зв'язку з цим постає необхідність дослідження методологічних засад міжнародної освіти.

Схожі застереження щодо комерційної трансформації освіти і науки висловив свого часу і Ж. Ліотар: «...старий принцип, за яким отримання знань є невіддільним від формування (*bildung*) розумності і навіть від самої особистості, застаріває і буде виходити з ужитку. Таке відношення постачальників і користувачів знання до самого знання прагне і буде прагнути перейняти форму відносин, які виробники і споживачі товарів мають із цими останніми, тобто вартісну форму (*fomie valeur*). Знання виробляється і буде вироблене для того, щоб бути проданим, воно споживається і буде споживатися, щоб набутися вартості у новому продукті, і в

обох цих випадках, – щоб бути вимінним. Воно перестало бути самоціллю» [22, с. 26].

Дійсно, на сучасному етапі міжнародні відносини у сфері освіти характеризуються становленням нового світопорядку, що знаменує собою падіння біполярної системи та формуванням нових підходів до визначення природи міжнародної (інтернаціональної) освіти. Близьким для нас прикладом є розпад Радянського союзу, після якого на політичній карті світу з'явилося п'ятнадцять незалежних держав, до яких відноситься й Україна. Ці держави починали заново шукати своє місце у системі міжнародної освіти та міжнародних відносин загалом. Окрім цього, держави були змушені кардинально змінити свій соціально-політичний курс, відштовхуючись від зміни політичних режимів. Дезінтеграція біполярного світу призвела до зміни звичних уявлень про загальнопланетарну систему та про систему освіти, надихнувши їх елементи на переосмислення соціокультурних новоутворень, пошуків пріоритетних стратегічних цілей та шляхів їх досягнення.

Досліджуючи методологічні основи розвитку інтернаціоналізації освіти, звертаємо увагу на те, що в сучасних дослідженнях методології властива стійка тенденція до «звеличення» власної ролі, структурного ускладнення, виникнення нових конкретних методів для досягнення теоретичних та практичних цілей. Будь-який аналіз розвитку методологічного аспекту у сфері освіти та філософії освіти можна впевнено віднести до ряду актуальних розробок.

С. Терепищій виділяє філософський, науковий і методичний рівні дослідження стандартизації вищої освіти. Так, дослідник зазначає: «система вищої освіти потребує визначеності у таких наріжних питаннях, що їх висуває практика: яка мета стандартизації, що є об'єктом стандартизації, який орган уповноважений розробляти і затверджувати стандарти, яким чином контролювати якість стандартів, як її застосовувати та здійснювати моніторинг застосування. Це далеко не вичерпний перелік питань, але він

може стати відправною “точкою” майбутніх пошуків. Питання стандартизації розгортаються на кількох рівнях – філософському, науковому, методичному. Філософський рівень – це відповідальність філософії освіти. Науковий – економіки, теорії права, педагогіки, психології, соціології та інших наук. Методичний – це предмет методик окремих навчальних дисциплін. Вирішення питань одного порядку, неможливе без імплементації висновків більш високого рівня» [43, с. 169]. За аналогією ми бачимо доцільним виділити філософський, науковий і методичний рівні дослідження інтернаціоналізації вищої освіти, оскільки цей процес є, по суті, частковим випадком стандартизації.

Відносно предметів філософського чи наукового досліджень методологія виступає одним з найголовніших способів обґрунтування того, що результат обраного дослідницького напряму дійсно є перспективним вкладом в розвиток науки. Методологічне обґрунтування стосується вибору конкретних методів, понятійного апарату дослідження, формулювання основних ідей та проблем, а також проміжних та кінцевих результатів. Проводити сучасне дослідження, отже, знаходитися в межах певної методології, яка й робить це його науково обґрунтованим.

Однією з особливостей розвитку методології сучасних соціально-філософських досліджень є її трьохрівнева структура. Йдеться про філософський, загальнонауковий та спеціально-науковий методологічні рівні. З урахуванням цього, загальна картина теоретичного осмислення міжнародної освіти є інтегрованим зусиллям представників різних дисциплін та підходів в пошуках оптимальних шляхів вирішення нових соціальних завдань.

Також необхідно враховувати дію своєрідних об’єктивних умов, таких як загальна глобалізація освітнього простору, боротьба за створення найбільш впливових центрів у світовому освітньому просторі. А відтак, і актуальність залучення філософії до вирішення освітніх питань лише посилюється, змінюючи тенденції та відтінки інтегрованої взаємодії

філософії з іншими дисциплінами. Розвиток такої методологічної тенденції привносить якісно новий зміст у сферу дослідження міжнародної та інтернаціональної освіти.

Вчення про три методологічні рівні у даному контексті можна конкретизувати, опираючись на основні принципи сутнісного підходу. Він передбачає скерованість пізнавального процесу від явища до суті (сутності). Проте втілення цієї скерованості в сучасних умовах опосередковується все більшою різноманітністю факторів, умов і навіть систем, у яких вибудовуються ці фактори та умови. Вибір того чи іншого шляху пізнання суспільних процесів стає усе більш залежним від їх соціокультурної природи, від типу суспільства, у якому вони відбуваються.

Ця складна система факторів співвідноситься, з філософської точки зору, з тим, що називається існування предмету дослідження. Вона активно взаємодіє з предметним полем досліджуваного процесу та актуалізується в дослідницьких процедурах з розкриття його суті завдяки інтенсивності проявлення соціально-динамічних властивостей предмету та зростаючими процесами діалектизації соціокультурних подій у житті сучасного суспільства.

Ці властивості соціального предмету (яким є, зокрема, міжнародна освіта), зумовлено не лише його власною природою, але й сферою зовнішніх опосередкувань, які трансформуються в основу предмету дослідження і, відповідно, також беруть участь у формуванні як самого предмету, так і способу розкриття його сутності.

Звісно, уявлення про такі фактори в історії пізнання завжди мало важливе значення, однак сьогодні роль сфери опосередкування предмету дослідження стає все більшою та напряду пов'язується з оптимізацією пізнавального процесу, правильним вибором базових методологічних орієнтирів його реалізації. Ці чинники можуть набувати різноманітного характеру: системного та хаотичного, випадкового та необхідного,

динамічного та синергетичного. Вони також можуть розглядатися на різних рівнях теоретичної рефлексії.

В умовах інформаційного суспільства вони стають спеціальним предметом аналізу з метою вдосконалення соціальних процесів, їх прогнозування, моніторингу та управління, з метою пошуку найбільш оптимального методологічного напрямку, в тому числі й в межах розробки таких масштабних соціальних проектів, у якості яких можуть виступати міжнародні освітні проекти.

Дослідниця наукової методології питань освіти З. Меретукова не погоджується з таким поділом, зазначаючи: «те, що називають загальнонауковою методологією, тобто, матеріалістичну діалектику, гносеологію та формальну логіку коректніше позначити як методологічні основи будь-якої науки. Звідси випадає необхідність виокремлення спеціально-наукової методології. Замість неї, стверджує дослідниця, більш коректно буде зазначити «методологічні проблеми», «методологічні постулати» конкретної галузі знань, для яких методологічною основою є вищезазначені розділи філософії, а також логічні форми та закони пізнання» [25, с. 16].

Сучасна теорія міжнародної освіти характеризується деякою полемічністю первинних принципів та підходів у розумінні власного об'єкту дослідження, що впливає із розходжень між принципами суб'єктивізму та об'єктивізму, державоцентризму та транснаціоналізму тощо. Досліджуючи проблему міжнародної освіти у контексті загальноінтеграційних процесів, перш за все, ми звертаємося до таких відомих підходів, як системний та структурно-функціональний, які є стійкою частиною методології наукового пізнання та безпосередньо сприяють адекватному формулюванню проблеми та логічно-послідовній стратегії її вирішення. Зупинимося далі на них детальніше.

Й. Кукулка стверджує: «системний підхід полягає у цілісному сприйнятті міжнародної освіти та розумінні взаємозв'язку та

взаємообумовленості її елементів. Він необхідний, враховуючи взаємозалежність взагалі всіх суб'єктів міжнародних відносин та функціонування міжнародних освітніх систем» [62, с. 29]. У даному випадку система – це не спонтанна множина одиничних явищ, а взаємопов'язана сукупність суб'єктів, об'єднаних причинно-наслідковими зв'язками.

Дослідник Е. Позняков зазначає, що «системний підхід проявляється в єдності процесу дослідження системи міжнародної освіти, що дозволяє уникнути штучного протиставлення теорій, побудованих на індукції, та дедуктивних теорій» [31, с. 6].

Структурно-функціональний підхід базується на уявленні про освіту як систему інтегрованих пов'язаних елементів, яка прагне до розвитку на основі вибору певної системи цінностей. При цьому, стан міжнародної освіти та тенденції її розвитку можна визначити, виходячи з аналізу її ціннісної системи. Методологічно ці два підходи об'єднуються у тлумаченні міжнародної освіти як цілісного явища, де існують закономірні зв'язки між її елементами, чітко прослідковується ієрархія та взаємозалежності.

У контексті історико-порівняльного дослідження проблеми міжнародної освіти, можемо виокремити наступні методи:

- історико-зіставний аналіз, що передбачає класифікацію та систематизацію результатів попередніх досліджень з історії розвитку міжнародної освіти;
- типологізація та ретроспективне моделювання розвитку системи міжнародної освіти (моделей її реалізації, ідеалів та цінностей у різні період, можливостей вдосконалення тощо);
- історико-категоріальний аналіз розвитку теорії міжнародної освіти та її зіставлення зі станом та тенденціями розвитку практики її втілення для визначення рівня їх взаємовідповідності на різних етапах;

- історико-системний та історико-порівняльний (діахронне зіставлення періодів) аналіз факторів ефективної діяльності системи міжнародної освіти;
- генералізація загальних тенденцій історичної генези міжнародної освіти на основі аналізу дискретно розглянутих ситуацій різних історичних періодів [див. : 69, с. 95].

Як бачимо, цей перелік є прикладом спеціально-наукового методологічного рівня дослідження, оскільки базується на методології історичної науки.

У сфері прогностики, яка має важливе значення для міжнародної освіти, широко використовують монографічний метод, який є методом теоретичного аналізу в єдиному логіко-монологічному плані цілісних, відносно самостійних систем. Окрім цього, застосовують метод екстраполяції, який передбачає розповсюдження тенденцій системи міжнародної освіти, що спостерігалися в одному часовому інтервалі («базовому») на інший («прогнозований»). Цей метод використовується у поєднанні з методами експертних оцінок та моделювання. Позиція екстраполяції коливається від домінуючої до другорядної, залежно від етапу прогностичного дослідження. Методи експертних оцінок дозволяють отримати прогностичну інформацію на основі виявлення та обробки думок фахівців з питання.

У методології досліджень сутності міжнародної освіти склалася цікава ситуація, яку називають «зоною впливу» феноменології. Л. Мортарі та М. Тароцці вважають, що в межах одних підходів сучасні вчені пов'язують вплив феноменології на дослідження з рівнем методів, в межах інших – з рівнем методології як стратегії, в межах третіх – з теоретичною перспективою чи навіть з епістемологією [64, с. 11].

Зрештою, в «зоні впливу» феноменології опинилася група так званих «якісних» методів: це наративні методи (побудовані на оповіді історії), етнографічні (у сфері досліджуваного питання – це дослідження етнічних

груп як суб'єктів міжнародної освіти), case study (тобто «дослідження ситуацій»), феноменологічні методи та методи базованої теорії (що декларує свої позиції як поєднання кількісних та якісних методів дослідження інформації). Дослідження в руслі герменевтики та символічного інтеракціонізму також активно залучають феноменологічні підходи. З точки зору філософії освіти, феноменологічне дослідження питань освіти має два головних вихідних пункти:

- суб'єктивність (яку у традиційних наукових дослідженнях розуміють як методологічну проблему);
- інтерсуб'єктивність.

Так усвідомлені основи вимагають «здійснити опис живого досвіду... описати свій досвід настільки, наскільки це можливо в термінах переживання конкретної ситуації чи події, надати прямий опис досвіду як він є, не пропонуючи причинних пояснень та узагальнюючих інтерпретацій» [68, с. 54].

Феноменологічні принципи виявилися затребуваними у тих сферах знання, які вимагали звучання «голосу людини» чи проникнення у суть предмету дослідження. Їх специфіку у методології дослідження можна охарактеризувати як появу непідробного голосу досліджуваного та голосу самого дослідника, який постає скоріше як суб'єктивний та зацікавлений діяч, ніж байдужий спостерігач.

Для дослідження проблеми міжнародної освіти важливе значення має також синергетичний підхід. Синергетику стисло визначають як теорію самоорганізації. Більш розгорнуто вона звучить як наука, що «досліджує процеси самодовільного переходу складних систем з менш впорядкованого, неврівноваженого стану у більш впорядкований та розкриває такі зв'язки між елементами цієї системи, за яких їх сумарний вплив в межах системи переважає за своїм ефектом просте складання ефектів дій кожного елемента окремо» [25, с. 70].

Виділяють такі принципи синергетики та самоорганізації:

- «необхідність відкритої системи, тобто такої, яка обмінюється зі своїм оточенням інформацією;
- самоорганізація завжди пов'язана з кооперативним процесом, колективною узгодженою поведінкою елементів системи. Саме це забезпечує виникнення нових структур;
- випадковість, реальна ситуація є конструктивним початком, основою для процесів розвитку. Процес самоорганізації відбувається в результаті взаємодії випадковості та необхідності та завжди пов'язаний з переходом від нестійкості до стійкості;
- навколишній світ еволюціонує за нелінійними законами, тобто багатоваріантним шляхом вибору з альтернатив» [25, с. 79].

Відповідно, для виникнення процесу самоорганізації в міжнародній освіті як системі мають бути дотримані наступні умови:

- система має бути відритою для взаємодії та взаємообміну інформацією з навколишнім середовищем. Закономірно, що система міжнародної освіти є якраз такою системою, адже принцип вільного обміну знаннями є одним з її основоположних принципів;
- система має володіти активним енергетичним началом, якому властива висока ініціативність її учасників, прагненням до самовдосконалення, самореалізації та зростання ефективності процесу;
- система має володіти свободою вибору, яка в даному випадку розуміється як можливість визначати шляхи розвитку, уникаючи зовнішнього тиску;
- обов'язковим є вихід на реалізацію закладених у системі ідей, перетворення теорії на практику;
- система міжнародної освіти може розвиватися лише в системі діалогічної взаємодії на різних рівнях;

- ця система має бути зорієнтована на цілі саморозвитку, на розвиток особистості суб'єктів навчального процесу та формування стійких ціннісних пріоритетів.

Таким чином, залучення принципів синергетики дозволяє переосмислити й місце людини в структурі освітньої, пізнавальної та практичної діяльності. Відомий дослідник І. Пригожин зазначає: «пізнання світу стає діалогом людини з природою..., мистецтвом впливу на природу» [34, с. 43-44].

Синергетика допомагає нам зрозуміти, що життя у сучасному світі неможливе без діалогу культур – минулих, сучасних та майбутніх, діалог людини самої з собою, що необхідно жити за загальносвітовими законами, а для цього потрібно їх знати та розуміти. Як зазначає М. Каган, багато вчених, що звільнилися від гегеле-марксової системи лінійного прогресу як закону історії, але з тих чи інших причин не ознайомилися з відкриттями синергетики, протягом незалежного вивчення певного історичного матеріалу стали доходити висновків, які лише підтверджують ряд синергетичних положень, серед яких перше місце посідає фундаментальних принцип нелінійного розвитку складних систем [16, с. 19].

М. Каган розглядає синергетичний підхід як розвиток системного підходу, викликаний необхідністю вивчення систем, що само розвиваються. Таке розуміння синергетики, на наш погляд, розходиться з визначенням, яке тлумачить синергетику як «науку про складність» [16]. Складність як така є предметом вивчення теорії систем, вивченням яких займається ряд дисциплін. Коли одним з засновників синергетики Г. Хакен, розкриваючи своє розуміння складності, говорить про самоорганізацію, про різні види нестійкості, детерміністичний хаос, не лінійність, динамічні системи, коли І. Пригожин називає свою працю «Порядок з хаосу» [34] – вони говорять не про «складність» як характеристику структури системи, а складність її саморганізації, нелінійність еволюції. Тобто, еволюційний аспект складності, який до цього не був предметом дослідження.

Загалом у нашому дослідженні ми не зупиняємося на жодному з підходів, визначаючи його як найбільш «правильний» чи «не правильний» у дослідженні феномену інтернаціональної освіти. На нашу думку, лише залучення комплексу підходів та методологій дозволить найбільш оптимально та ефективно вивчити таку складну та міждисциплінарну систему.

Висновки до першого розділу

Інтернаціоналізація вищої освіти, під якою розуміється динамічний процес поєднання та взаємопроникнення національних і міжнародних організацій, що забезпечують надання освітніх та дослідницьких послуг є глобальним феноменом. У ситуації розвитку глобальних комунікацій питання пізнання іншої культури при збереженні власної культурної ідентичності поставлене як ніколи гостро, адже піднімаються проблеми культурної адаптації, інкультурації та ідентичності. Все це вимагає від держави розробки ефективної стратегії міжкультурних взаємодій. Чи не найбільш успішним в цьому контексті стає впровадження принципів мультикультуралізму в міжнародну освіту. Важливою умовою для цього є знищення проявів расизму, шовінізму та етнічної нетерпимості, винесення на їх місце шанобливого ставлення до інших культур, країн і народів, виховання цінностей толерантності та взаєморозуміння. Соціально-політичним чинником, в такому випадку, стає інтенсивний розвиток процесів інтеграції в світовий освітній простір. Є потреба розглядати проблему інтернаціональної освіти глибше, звернувши увагу на її філософські основи, які і визначають особливості її характеру і розвитку.

Показано, що філософія зберігає за собою функції інтеграції різних, іноді протилежних, уявлень про світ і створення цілісного світогляду. Для цього вона створює нові поняття, гіпотези і парадигми. Крім того, вона

формує підстави загальної методології пізнання, ставлячи під сумнів очевидні речі і переосмислюючи існуючі алгоритми мислення. З її допомогою людство осягає причини кризових явищ в освіті, формує нові концепції освіти і виховання. Розглянувши проблему інтернаціональної освіти в цьому зрізі, ми не можемо обмежуватися розумінням її як соціального інституту або заповнення індивідуальних потреб кожного індивіда. Проблема інтернаціональної освіти – це проблема успішного розвитку соціуму в його довгостроковій еволюції, основою якої і є освіта.

Американський філософ Джон Дьюї простежив зв'язок між мультикультурним демократичним суспільством і освітніми інституціями. У своїй праці «Демократія і освіта» він писав про розмаїття рас, релігійних організацій та економічних об'єднань в США, розмірковуючи про різні традиції, прагнення і сподівання існуючих в той час соціальних груп. Дьюї вважав, що інститути освіти повинні зосереджуватися на балансі різних суспільних елементів заради продукування і підтримки спільних інтересів і настроїв. Він прагнув пояснити взаємовідносини державного утворення і мультикультурного суспільства. Отримуючи знання про суспільство, учні, навіть будучи представниками різних культур, будуть створювати загальний досвід і середовище, які зможуть об'єднати суспільство.

Продемонстровано, що однією з особливостей розвитку методології сучасних філософсько-освітніх досліджень є її трьохрівнева структура. Йдеться про філософський, загальнонауковий та спеціально-науковий методологічні рівні. З урахуванням цього, загальна картина теоретичного осмислення міжнародної освіти є інтегрованим зусиллям представників різних дисциплін та підходів в пошуках оптимальних шляхів вирішення нових соціальних завдань. Також необхідно враховувати дію своєрідних об'єктивних умов, таких як загальна глобалізація освітнього простору, боротьба за створення найбільш впливових центрів у світовому освітньому просторі. А відтак, і актуальність залучення філософії до вирішення освітніх питань лише посилюється, змінюючи тенденції та відтінки інтегрованої

взаємодії філософії з іншими дисциплінами. Розвиток такої методологічної тенденції привносить якісно новий зміст у сферу дослідження інтернаціональної освіти.

Доведено, що сучасна епоха вимагає переосмислення ролі та межі дії методології дослідження освітніх феноменів, одним з яких є інтернаціональна освіта, у контексті постмодерної критики класичних систем методів. Звісно, методологія є певним набором інструкцій та правил, що забезпечує саме існування наукової спільноти та забезпечує довіру до її досліджень. Із постмодерної критики ми можемо запозичити важливий урок: потрібно відмовитися від догматизму та сліпої віри в метод. Тому у нашому дослідженні ми не зупиняємося на жодному з підходів, визначаючи його як найбільш «правильний» у дослідженні феномену інтернаціональної освіти. Лише залучення комплексу підходів та методологій дозволить найбільш оптимально та ефективно вивчити таку складну та міждисциплінарну систему.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Андрущенко В. Вища освіта у пост-Болонському просторі: спроба прогностичного аналізу. *Філософія освіти*. 2005. №. 2. С. 6-19.
2. Арганович М. Интернационализация высшего образования (тенденции, стратегии, сценарии будущего). М., 2010. 240 с.
3. Баксанский О. Национальный проект «Образование и Болонский процесс. Россия: многообразие культур и глобализация. М. : Канон+, 2010. С. 406-431.
4. Бек У. Освободительный катастрофизм: что это значит для изменения климата и общества риска? *Социологические исследования*. 2016. Т. 1. №. 1. С. 177-185.
5. Бойченко М. Вплив інтернаціоналізації на розвиток інноваційних процесів в управлінні європейською вищою освітою. *Порівняльно-педагогічні студії*. № 2(8), 2011. URL: <http://journals.uran.ua/index.php/2306-5532/article/viewFile/18608/16351>.
6. Вигель Н. Л. Глобализация и культура. Современные научные исследования и инновации. 2016. №. 2. С. 570-573.
7. Вигель Н. Л. Глобализация и феминизация культуры. *Гуманитарные научные исследования*. 2017. №. 3. С. 419-424.
8. Воронкова В. Культура и образование в контексте глобализации. *Культурологічний вісник*. 2002 Вип. 8. С. 84-90.
9. Гишинский Я. и др. (ред.). Глобализация и девиантность. – Litres, 2017. С. 11-21.
10. Гурак Р. Дорожня карта забезпечення якості освіти: три кроки до мети. *Практика упр. закл. освіти*. 2018. № 8. С. 54-56.
11. Гутман С. Образование в информационном обществе. СПб. :РНБ, 2004. 94 с.
12. Деррида Ж. Глобализация. Мир. Космополитизм. Космополис. 2004. № 2 (8). С. 125-140.

13. Дмитриев Г. Многокультурность как дидактический принцип. Педагогика. 2000. №10. С. 38-46.
14. Дударева Н. А. Интернационализация российской системы высшего образования: экспорт образовательных услуг. Вестник ИГЭУ. 2010. №. 5. С. 1-5.
15. Іваньо І. Філософія і стиль мислення Г.Сковороди. К.: Наукова думка, 1983р. 269 с.
16. Каган М. Синергетическая парадигма – диалектика общего и особенного в познании различных сфер бытия. Синергетическая парадигма. М. : Наука, 2002, 115 с.
17. Кийков О. Ю. Філософсько-методологічні засади дослідження міжнародної освіти. Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2017. Вип. 119 (4). С.286-289.
18. Красовська О. Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору. Вісник Академії митної служби України. Сер.: Економіка. 2011. №. 2. С. 102-109.
19. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. К.: Грамота, 2005. 448 с.
20. Кримський С. Нації виходять з кризи завдяки культурі, релігії, ідеї державности. Українська культура. №2. 2018. С.5-7.
21. Курбатов С. Між національним та глобальним: місія університету на просторовому перехресті. Вища освіта України. 2013. Т. 2. №. 49. С. 46-56.
22. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна. СПб.: Алетейя, 1998. 160 с.
23. Лысикова Н. Культурно-образовательное пространство современного человека: монография / под ред. проф. Ю.Г. Голуба. Саратов: Саратовский источник, 2010. 167 с.
24. Маньківський В., Хижняк З. Історія Києво-Могилянської академії. К.: Вид. дім «КМ Академія», 2003. 181 с.
25. Меретукова З. Методология научного исследования образования. Майкуп: АГУ, 2003. 244 с.

26. Міщенко М.М. Філософські основи сучасної освіти. – URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/4393/1/vestnik_HPI_2012_3_1_Mishchenko_Filosofski.pdf
27. Момджян К. Об одном многократно упоминаемом процессе.... Сумерки глобализации: настольная книга антиглобалиста / Сост. и ред. А. Ашкеров. М.: Ермак, 2004. С. 38-45.
28. Нітенко О. В. Інтернаціоналізація вищої освіти як фактор розвитку університету. Освітологічний дискурс. 2015. №. 2 (10). С. 205-216.
29. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета; пер. с исп. М.Н. Голубевой; Мн.: БГУ, 2005. 104 с.
30. Переосмысливая образование. Образование как всеобщее благо?: доклад ЮНЕСКО. 2015. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555r.pdf>
31. Позняков А. Внешнеполитическая деятельность и межгосударственные отношения. М. : Наука, 1986. 187 с.
32. Понарина Н. Н. Глобализация современных общественных процессов. Социальные науки. 2016. Т. 1. №. 4-1. С. 68-75.
33. Понарина Н. Н., Хлыстова А. Г. Глобализация и социальные противоречия. Концепт. 2015. Т. 14. С. 1-5.
34. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. М. : Прогресс, 1986. 432 с.
35. Сафранчук И. Глобализация в головах. Россия в глобальной политике. 2015. Т. 13. №. 1. С. 120-126.
36. Сбруева А. Інтернаціоналізація вищої освіти: пріоритети комплексної стратегії Європейського Союзу. Вища освіта України. 2013. №. 3. С. 89-95.
37. Слостёнин В. Болонское соглашение: курс на интеграцию. Педагогическое образование и наука. 2011. № 8. С. 4-8.
38. Солощенко В. М. Інтернаціоналізація університетської освіти в німецькомовних країнах засобами діяльності національних служб

академічних обмінів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2010, №3 (5). URL: http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/6340/1/Soloshchenko_Internationalizatsiia.pdf

39. Строецкая Е. В. Идея и миссия современного университета. Вопросы образования. 2009. №. 4. С. 21-34.

40. Терепиций С. О. Роль глобального та локального у структурі процесу глобалізації. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. 2014. С. 22-27.

41. Терепиций С. О. Філософська парадигма сучасних освітніх ландшафтів: дис... д-ра філос. наук: 09.00.10. К., 2016. 379 с.

42. Терепиций С. Причини та витоки глобалізації освітнього ландшафту. Вища освіта України. 2016. №. 1. С. 22-29.

43. Терепиций С.О. Стандартизація вищої освіти (спроба філософського аналізу). К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. 197 с.

44. Фадеев В. Соціокультурні тренди та українські перспективи. К.: Стилос, 2009. 194 с.

45. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. Litres, 2017. С.13

46. Хабермас Ю. Постнациональная констелляция и будущее демократии. Логос. 2003. № 4-5 (39). С. 105-152.

47. Хайдеггер М. Гельдерлин и сущность поэзии. Логос. Философско-литературный журнал. 1991. Вып.1. С. 37-47.

48. Хакен Г. Информация и самоорганизация. М. : Мир, 1991. 240 с.

49. Хомерікі О. А. Інтернаціоналізація і інтеграція, як напрямки глобалізації освіти: процеси синтезу і диференціації. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2012. Т. 3. №. 16. URL: <http://www.apspp.soc.univ.kiev.ua/index.php/home/article/viewFile/460/368>

50. Чирва А. С. Інтернаціоналізація змісту освіти—основна умова ефективності вищої школи. 2010. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2010, №3 (5). URL:

http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/6341/1/Chyrva_Internatsionalizatsiia.pdf

51. Altbach P. G., Knight J. The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of studies in international education*. 2007. T. 11. №. 3-4. С. 290-305.
52. Brandenburg U., De Wit H. The end of internationalization . *International higher education*. 2015. №. 62. P. 13-18.
53. Bridges D. The Disciplines and Discipline of Educational. *Journal of Philosophy of Education*. 2006. №40 (2). P. 259-272.
54. Brooks R., Waters J. Student mobilities, migration and the internationalization of higher education. Springer, 2011. P. 11-17.
55. Сисоева С., Соколова І. Нариси з історії розвитку педагогічної думки: Навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 308с.
56. De Wit H. Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative, and conceptual analysis. Greenwood Publishing Group, 2002. P. 10-16.
57. Dewey J. *Democracy and Education*. N.Y. : The Project Gutenberg EBook, 2008. URL: <https://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm>
58. Dewey P., Duff S. Reason before passion: Faculty views on internationalization in higher education. *Higher education*. 2009. T. 58. №. 4. P. 491-504.
59. Huang F. Policy and practice of the internationalization of higher education in China. *Journal of Studies in International Education*. 2003. T. 7. №. 3. P. 225-240.
60. Klafki W. *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. Auflage Weinheim, 1996. 321 p.
61. Knight J. A shared vision? Stakeholders' perspectives on the internationalization of higher education in Canada. *Journal of Studies in International Education*. 1997. T. 1. № 1. P. 27-44.

62. Kukułka J. Teoria stosunkow miedzynarodowych. Warszawa : SCHOLAR, 2000. 343 p.

63. Maringe F., Foskett N. (ed.). Globalization and internationalization in higher education: Theoretical, strategic and management perspectives. A&C Black, 2012. P. 20-25.

64. Mortari L., Tarozzi M. Phenomenology as Philosophy of Research: An Introduction Essay. Phenomenology And Human Science Research Today. Bucharest: Zeta Books. P. 9-56.

65. Qiang Z. Internationalization of higher education: Towards a conceptual framework. Policy futures in education. 2003. T. 1. №. 2. P. 248-270.

66. Scott P. The Globalization of Higher Education. Higher Education Reformed. Routledge, 2005. P. 101-118.

67. Society for Research into Higher Education. The globalization of higher education. Buckingham, UK : Society for Research into Higher Education & Open University Press, 1998. P. 15-35.

68. Söderqvist M. Internationalization and its Management at Higher-Education Institutions. Applying Conceptual, Content and Discourse Analysis: e-version. Helsinki, 2007. URL: <http://epub.lib.aalto.fi/pdf/diss/a206.pdf>

69. Terepyschyi S. The concept of "knowledge society" in the context of information era. Studia Warmińskie. 2016. Vol. 53. P. 77-84.

70. The Times Higher Education World University Rankings. – URL: <https://www.timeshighereducation.com/worlduniversity-rankings/2017/world-ranking>

71. Tomlinson J. Globalization and Culture. Cambridge, 1999. 248 p.

72. Van der Wende M. Internationalization of higher education in the OECD countries: Challenges and opportunities for the coming decade. Journal of studies in international education. 2007. T. 11. №. 3-4. P. 274-289.

73. Van Manen M. Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitiv Pedagogy. NY : Suny Press. 220 p.

РОЗДІЛ 2. ІСТОРИЧНА ГЕНЕЗА ФЕНОМЕНУ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Витоки міжнародної освіти в епоху Середньовіччя

Сьогодні сфера вищої освіти зазнала значного впливу процесів глобалізації, в основному завдяки Болонському процесу. Почали розроблятися питання глобальних освітніх ринків та університетів. У цьому контексті спостерігається і розвиток міжнародної освіти, яка знімає обмеження кордонами певної країни, створюючи умови для культурного та академічного обміну. Процес навчання, у свою чергу, зазнає стандартизації за спільними для усіх країн-учасників вимогами та під впливом нових соціальних технологій. Одним з найголовніших факторів впливу виявилася економічна ідеологія глобалізації, котра вивела на передній план ринок та приватизацію.

Для нас інтернаціональна освіта XXI століття пов'язана, у першу чергу, з вищезгаданим феноменом академічної мобільності, яка відіграє не лише роль механізму інтеграції університетів різних країн у міжнародний освітній простір, але й є фактором сприяння формування якісно нових трудових ресурсів, здатних посісти гідне місце на світовому ринку праці. Комюніке 2003 року називає мобільність студентів, академічного та адміністративного персоналу основним чинником розбудови європейського простору вищої освіти та науки: «Мобільність викладачів, студентів та випускників є одним з основоположних елементів Болонського процесу, який створює можливості для особистісного росту, розвитку міжнародного співробітництва, підвищуючи якість вищої освіти та вкладаючи реальне життя в поняття європейського простору» [59]. Саме ж поняття означає можливість для студентів, викладачів та адміністративного персоналу вишів переміщатися з одного університету до іншого з метою обміну досвідом та отримання можливостей, з тих чи інших причин відсутніх у *alma mater*, та подолання національної замкнутості [50].

Однак академічна мобільність не лише сприяє якості освіти, але й є причиною ряду негативних наслідків для викладачів. Так, як зазначають експерти ЮНЕСКО: «статус і умови роботи викладачів університетів по всьому світу викликають стурбованість у зв'язку з розширенням доступу до вищої освіти і відомими бюджетними обмеженнями. Представникам цієї професії доводиться стикатися з різними труднощами в різних регіонах, однак найбільші труднощі, причому повсюдно, відчуває професура університетів. Розширення доступу до вищої освіти призвело до різкого сплеску попиту на університетських викладачів. При цьому підготовка кваліфікованих кадрів для університетів не встигає за зростаючими потребами. За деякими даними, до половини сьогоднішніх викладачів університетів є власниками ступеня бакалавра. У багатьох країнах вік половини професорсько-викладацького складу близький до пенсійного. У зв'язку з тим, що багато здобувачі ступеня кандидата наук кидають навчання або вважають за краще займатися не пов'язаною з університетом діяльністю внаслідок неадекватної компенсації праці викладача вузу, число нових кандидатів і докторів наук не покриває природний відтік з професії. У багатьох країнах Латинської Америки до 80% викладачів вищих навчальних закладів зайняті неповний робочий день. Це негативно позначається на якості викладання, оскільки університетські викладачі не можуть повністю зосередитися на викладанні, не кажучи вже про дослідницьку роботу. Крім того, в останні роки сформувався глобальний ринок викладачів вузів, які здобули сьогодні міжнародну мобільність. Основним мотивуючим фактором виникнення таких потоків є кращі умови оплати праці... Явища «витоку мізків» і «циркуляції кваліфікованих кадрів» ... ускладнюють формулювання політики і забезпечення послуг в сфері вищої освіти» [38, с. 59].

Однак було б помилкою вважати міжнародну та інтернаціональну освіту виключно продуктом останніх десятиліть. Її зародження сягає корінням ще часів стародавності, починаючи з перших шкіл. Проте більш чітко її генезу можна прослідкувати, починаючи з епохи Середньовіччя, коли

сформувалося саме поняття університету. Тому метою цього розділу є дослідження становлення та розвитку міжнародної та інтернаціональної освіти Середньовіччя.

У середньовічній Європі вища освіта закріпилася завдяки розвитку писемності, створивши можливість передавати системні знання великій кількості людей. Середньовіччя зазвичай асоціюється з розвитком християнської релігії, її впливу не unikнула й освіта. Майже кожен університет мав отримати схвалення церкви, у багатьох діяли теологічні відділення, у яких вивчалися канони релігії. Церква втручалася в усі сфери соціального життя, та в усі сфери навчання, суттєво обмежуючи розвиток фрагментів наук.

В Середньовіччі ще зберігалася відносна відособленість субрегіонів, особливо на його ранньому етапі, коли найбільш придатні для господарчої діяльності території, освоєні за давнини, залишалися окремими «світами», будучи розділеними природними умовами. Однак актуальність етнічного компоненту зовнішньополітичної діяльності залишалася напрочуд незначною, його місце посідав конфесійний фактор, що пов'язано зі стрімким зростанням ролі релігії у житті соціуму та поширення сфери її впливу.

Як відомо, центральною ідеєю середньовічної освіти було Богопізнання як пізнання Істини, яка несе в собі Благо та Красу, що безпосередньо пов'язано з панівними в той час типом світогляду. Вважалося, що така істина не лише прекрасна, але й корисна для людини, адже дозволяє визначити істинні принципи життєвого устрою. Ключем до осягнення Істини було Одкровення у Священному Писання.

Відповідно, мета середньовічної освіти полягала в тому, щоб навчити людину розуміти та інтерпретувати тексти Священного Писання. Для цього необхідно було не лише знати їх зміст (для чого використовувалася теологія та історія), але й вміти міркувати (логіка) та доводити (риторика). Найбільш повно ці уявлення про освіту втілювалися в моделі класичного середньовічного

університету. Університет був школою, у якій викладався універсам знань, оволодіти котрим можна було лише шляхом довгої копіткої роботи.

Міжнародна освіта епохи Середньовіччя формувалася на основі діалектичного взаємозв'язку європейської культурної традиції та європейської вищої освіти. З одного боку, університети в середньовічній Європі виникли в умовах унікальної соціокультурної ситуації, яка була обумовлена, в першу чергу, бурхливим зростанням середньовічних міст, потребами міської економіки, розвитком грошової економіки, торгівлі, вдосконаленням сільськогосподарського виробництва, зростанням рівня добробуту населення. Всі ці фактори сприяли тому, що в середньовічному суспільстві інтерес до університету виник ледь чи не у всіх соціальних прошарках.

З іншого боку, виникнувши під впливом суспільства, університети, в свою чергу, стали змінювати та ускладнювати структуру і самого соціуму, впливаючи на розвиток європейської науки, культури та освіти в цілому. Незважаючи на те, що перші університети сприймалися сучасниками ні чим іншим, як світськими монастирями, відірваними від реального життя, *alma mater* в усі часи брала активну участь в суспільному житті.

Як зазначає О. Долженко: «На початку свого існування ці заклади не були «відповіддю» на «кадрові» запити середньовічного суспільства. Аби отримати нотаріусів, здатних зняти копію або завірити юридично ту чи іншу угоду, зовсім не обов'язково було створювати Університет у Болоньї. Юридичні школи, що існували задовго до появи цього університету, такі практичні запити задовольняли повністю. Університет виник як наслідок потягу людей до високого знання, в якому міркування користі відігравали другорядну роль. Тобто він виник в якості реакції на чистий потяг до знань. Університети в момент свого виникнення розглядались в якості певних нормативних центрів високого знання (на протипагу знанню практичному; зокрема, практична медицина ніколи не входила до корпусу

університетських наук, до кола яких входила, грубо кажучи, теоретична медицина, яка символізувала собою це знання)» [14, с. 22].

Найчастіше перші університети породжували вільнодумців і «порушників спокою»: в їх стінах перетиналися інтереси інтелектуалів; імператорської і папської влади; міст, що стрімко розвивалися, тому університети часто виступали самостійними інститутами середньовічної культури, не відмовляючись і від тих привілеїв, які отримували від світської і церковної влади. Поступово в перших університетах склалося особливе космополітичне співтовариство, яке за допомогою свого способу життя, інтернаціональних соціокультурних взаємодій сприяло подальшому розвитку єдиної культурної традиції Європи.

Перший етап розвитку університету пов'язаний з широкою автономією, незалежністю, інтернаціоналізацією, прогресом, насолодою століттям «золотої ізоляції», незважаючи на схоластику, яка панувала в університетському знанні до XIV-XV ст. Формування і функціонування перших університетів допомагало подолати вузькі межі національно-традиційних практик, об'єднати в єдиному космополітичному просторі релігію, науку, мистецтво, транслювати знання і культуру новим поколінням. Будучи осередками поширення вільнодумства і єретичних ідей, міської культури і бюргерської опозиції феодалізму, університети користувалися церковними бенефіціями, звільненням від податків, військової повинності і багатьма іншими привілеями, які сприяли формуванню таких європейських цінностей, як раціональність, індивідуалізм, світська духовність, демократія і громадянське суспільство.

Перше право, отримане університетом, – «академічна свобода», яка спочатку розумілася як непідсудність його членів іншим органам, крім власного суду. Університети, що виникли в умовах середньовічного корпоративного ладу, являли собою корпорації, що включали як магістрів, так і учнів.

Окрім інших, важливим правом середньовічних університетів стало безперешкодне пересування їх членів по території Європи (*peregrinatio academica*). Перший етап розвитку університетів – середньовічний, схоластичний, етап теоцентричної освітньої моделі, докласичний, космополітичний [1, с. 158] – володів яскраво вираженим наднаціональним характером. Болонський університет, який виник у 1158 р. на фундаменті Болонської школи права, представляв собою корпорацію націй – представників різних провінцій. Унікальний «академічний простір» не знав обмеження кордонами окремих країн, був вільним від місцевих законів, володів високим рівнем мобільності. Університети сприяли міжнародному культурному спілкуванню, ускладненому економічним і політичним ладом життя Середньовіччя. Завдяки використанню латини як мови міжнародного та міждисциплінарного спілкування, автономії по відношенню до державної влади, в пошуку загальних підстав академічного етосу, загальних правил організації та університетського пілігримажа, мережа європейських університетів являла собою єдину освітнє середовище [36, с. 30].

Вчений ступінь, отриманий в одному університеті, давала право викладання в будь-якому університеті своєї або іншої країни (право *ubique docendi*). Уже в перших університетах була сформована предметна база викладання, провідні форми організації університетського життя. Спільнота університетського освітнього простору середньовічної Європи забезпечувала спільне семантичне поле, набір предметів для вивчення, схоластичний дискурс.

Університети, не дивлячись на їх значну залежність від католицької церкви (довгий час члени університетської спільноти навіть називались кліриками, тобто, тими, хто входить в церковну організацію), сприяли розвитку європейської культури, науки, початкових форм світського знання. Середньовічні університети стали праобразами сучасних класичних університетів, які спираються на багатовікові традиції. Завдяки

університетські освіти, інтелектуальною віссю середньовічної культури став раціотеологічний дискурс.

Важливе значення університетів в середньовічній культурі певною мірою сприяло наростанню кризових елементів в їх стінах в умовах зміни соціокультурної ситуації, появи нових елементів в соціально-економічному, політичному та духовному житті суспільства. Пошуки виходу з університетської кризи в умовах переходу від традиційної культури до індустріальної призвели до значного зменшення традицій інтернаціоналізації та прирости становленню власне національних моделей університетської освіти, кожна з яких стала важливим елементом національної культури.

Виникнення першого університету в Болоньї пов'язують з Хартією німецького імператора Фрідріха I Барбаросси від 1158 р., у якій йдеться, що він бере під свій захист людей, які залишили рідні місця «щоб вивчати право». Цей жест розцінювався сучасниками як акт подяки юристам Болоньї за надані Фрідріху послуги [див. 32].

З даного документа можна зробити висновок, що до цього моменту вчена діяльність в Болоньї вже досягла певного ступеня розвитку і авторитету, якщо сам імператор користувався послугами болонських юристів. Окрім цього, вона включала у себе і міжнародну співпрацю, оскільки йдеться про студентів, що покинули свій край заради освіти.

Необхідно зауважити, що подібний факт існує і в історії Паризького університету, датою заснування якого називають 1200 р. До певної пори у ньому навчалися й англійські студенти, після відходу яких було засновано Оксфордський університет [52, с. 56].

З Хартії Барбаросси ми бачимо, що університети середньовіччя постійно залучали до себе нових учнів. Адже сама ідея документа якраз і виражається в тому, що існує певна група людей, яка покидає рідні місця і вирушає в абсолютно нове місце для навчання.

Також цікавою в цьому документі є вказівка на можливі утиски тих, хто вирушає вчитися. В Середні віки в ході був так званий звичай

«репресалій». Його суть полягає в тому, що якщо, наприклад, уродженець Кельна скоїв крадіжку або виїхав з Болоньї, не розплатившись, то болонці могли покарати будь-якого іншого жителя Кельна або прилеглих земель, котрий потрапив їм до рук. Таким чином, чужинці, що прибували за знаннями в Болонью чи інше місто, виявлялися в чужому середовищі, поза захисту місцевих правових норм.

Цікавий факт – студенти з числа місцевих жителів не були членами університетської корпорації, тому що на них поширювалося право міської громади і заступництва Хартії Фрідріха Барбаросси вони не потребували. Однак, незважаючи на це, їх статус в рамках навчального процесу нічим не відрізнявся від статусу іногородніх студентів [52, с. 47].

Привілей Барбаросси було даровано тим, хто «подорожує заради наукових занять». Але, тому що робити подорожі з науковою метою могли здійснювати не лише учні, а й викладачі, в італійських містах стала формуватися традиція запрошувати або переманювати професорів, що мали гарну репутацію, з інших міст та країн. Важливо відзначити, що привілей Барбаросси поширювалася на студентів і викладачів до тих пір, поки вони не отримували громадянство [див. 32].

Про інтернаціональність вищої освіти Середньовіччя свідчить також розподіл на нації, котрий отримав помітний розвиток в найдавнішому Паризькому і потім в Лейпцігському університеті, куди було масове переселення учителів та учнів з Праги в 1409 році. Нації були покладені в основу обох університетів: не тільки місця в колегіях і різні посади займалися шляхом виборів, які проводилися націями, – саме голосування при постановленні рішень університету проводилося за націями, а рада при ректорові складався з восьми членів – по два від кожної нації.

Однак в названих університетах значення націй більш-більш падало і згодом стало обмежуватися тим, що нація бралася до уваги при зарахуванні до деяких бурс, при видачі посібників бідним або при влаштуванні похорону. Ще більше впало значення націй у Відні. Спочатку прокуратори – обрані

представники націй – були найважливішими помічниками ректора і разом з ректором і деканами факультетів складали «консисторію». За статутам 1385 року за прокураторами визнається ще право обирати ректора, але на перший план виступають вже декани факультетів: постанову, що самі прокуратори повинні належати до чотирьох різних факультетів, свідчить про те, що нації відступають на задній план перед факультетами.

Протягом XV століття нації в такому значенні втратили свій характер, що студенти без наукового ступеня втратили право голосу: з того часу збори націй стали лише однією з форм зборів докторів і магістрів, як і факультети, і скінчилося тим, що збори університету стали скликатися єдино по факультетах. З інших університетів, тільки ще у Франкфурті під впливом Лейпцига, звідки був перший ректор, існували чотири нації (бранденбургці, франки, сілезці і пруссаки), і деякі посади були поставлені в співвідношення з націями.

У Гейдельберзі хоча і розрізнялися чотири нації, але на устрою ця різниця не позначилася, а в Ерфуртських статутах навіть було підкреслено, що «існує єдиний тільки університет і єдине і неподільне тіло, що розрізняється не за націями, а за факультетами» [52, с. 53]. У Парижі і в Болоньї нації розпадалися на «провінції» або «королівства», чого в Німеччині не було, навіть і в Празі, хоча фонди на користь колегій і бурс отримували тоді спеціальне призначення для уродженців різної місцевості. Потім нації в німецьких університетах (тобто в тих, де вони були) обіймали учнів усіх факультетів, не як в Парижі, де тільки артисти поділялися за націями.

Нація хоча і визначалася місцем народження, але по суті була чимось умовним: під чотири нації (французьку, англійську, нормандську та пікардійську), успадковані за традицією з Парижа, підганялися уродженці різних країн Західної Європи, а в одному університеті, після відкриття Америки, було навіть завбачливо відведено в одній з націй місце для «індіанців». У Відні, наприклад, австрійська нація обіймала не тільки всі землі і володіння габсбурзького дому, але і всіх італійців; рейнська нація

обіймала Південну Німеччину, Францію і Іспанію; угорська, крім угорців, – слов'ян Богемії, Моравії, Польщі, румуно-греків; саксонська, крім саксонців, англійців, шотландців, ірландців, датчан, шведів і норвежців, прусів, поміранців і ліфляндців [52, с. 54].

Трохи менше значили нації для устрою німецьких університетів, для котрих більшого значення набував розподіл по факультетах, заснований на поділі наук, котрі викладали в університеті. Традиційним був поділ на чотири факультети, хоча можна спостерігати і деякі коливання.

Наприклад, з міркувань, висловлених у гейдельберзькій установчій грамоті, засновниками вважалося можливим відокремлення римського і канонічного права по двох різних факультетах, а Ерфуртські статuti навіть прямо говорять про каноністів і легістів, як про два різні факультети. Дещо подібне було і в ставленні до медичного факультету, в якому відмінність між медициною і хірургією доходила іноді до роздроблення факультету на два (як в Тюбенгензі), а іноді, навпаки, медицина розглядалася, як одне з «мистецтв», і, отже, медики зараховувалися до факультету артистів.

Оксфордський і Кембриджський університети незабаром після їх виникнення обрали більш національний характер, на відміну від континентальних університетів, які можна назвати космополітичними. Якщо в Париж або Болонью стікалися студенти з усіх країн Західної Європи, і блискучу професорську діяльність проводили в тамтешніх університетах вихідці з різних чужих країн: в Болоньї – уродженці Німеччини, в Парижі – приїжджі з тієї ж Німеччини, Італії та ін. Досить згадати, що, наприклад, Альберт Великий прийшов в Париж з Німеччини, Фома Аквінський з Неаполя, Петро Ломбард з Наварри, Роберт Пулл з Англії.

Навіть імператор Фрідріх I запрошував до свого державного університету вчених з далеких країн, наприклад, Петра Ірландця, і відкривав двері для гостей всіх націй. Єдиним же припливом іноземців до англійських університетів був потік з Парижа після катастрофи 1229 року. Хоча і в англійських університетах розрізнялися сіверяни і жителі півдня, але ця

різниця впливала не з національного походження, а з тієї ж внутрішньої протилежності суспільно-політичних поглядів і антипатій, якою взагалі характеризується лад британського життя і яка викликала утворення партій торі і вігів.

Історія розвитку європейської освіти свідчить про те, що сьогодні в Європі доцільно говорити не стільки про *інтернаціоналізацію* вищої освіти, скільки про її *реінтернаціоналізацію*, про повернення до традицій середньовічної європейської культури. Єдиний європейський культурний простір сформувався в Середні віки саме завдяки вищій університетській освіті. Національні держави отримали владу над системою вищої освіти лише в умовах культури суспільства модерну, але й тоді для академічної спільноти більшою, ніж для інших професійних груп, мірою було властиве прагнення до інтернаціоналізації.

Тому, не дивлячись на формування в XIX-XX ст. національних моделей освіти, національних структур організації освітнього процесу, обмежений фрагментарний характер міжнародних зв'язків між вищими навчальними закладами, універсальний, інтернаціональний характер пізнання та розвитку вищої освіти зберігався як важливий елемент європейської культури.

Підтвердженням цієї реінтернаціоналізації служить й існуюча бінарність в науковій та соціально-політичній літературі у визначенні поняття «європейська спільнота». За одним підходом, європейська спільнота означає історично установлену та втілену на практиці взаємодію країн регіону на традиційній та природній підвалинах.

Інше поняття терміну «європейська спільнота» означає складну договірну систему, в яку входять певні країни, діяльність котрої детально регламентована підписаними угодами за допомогою утворених на їх основі спеціалізованих регіональних органів управління [27, с. 19]. У першому випадку інтеграція європейських систем освіти здійснюється на основі

європейської культурної традиції, що склалася історично, у другому – в результаті цілеспрямованої освітньої політики країн-членів ЄС.

У цілому середньовічний етап розвитку вищої освіти дав чимало цінного для наступних епох. Були закладені фундаментальні принципи на який «стоїть» сучасна європейська цивілізація – насамперед свобода, відповідальність, повага до розуму. Ці та інші цінності були значно трансформовані із ходом історії, проте й зараз вони визначають «тектонічну основу» європейського освітнього і наукового ландшафту.

2.2. Розвиток міжнародної освіти у епоху Відродження і Нового часу

Сучасна парадигма вищої освіти розвивається на підґрунті, закладеному ще у стародавні часи, починаючи з середньовічних університетів, що було показано у попередньому підрозділі. Однак саме Новий час став епохою становлення сучасної освіти. У свою чергу, європейська вища освіта у XVII-XVIII століттях розвивалась на основі ідей та практик доби Відродження.

Практики міжнародної освіти також розвивалися ще з перших шкіл Стародавнього світу. Вже починаючи з Середньовіччя, міжнародна освіта формувалася на основі діалектичного взаємозв'язку європейської культурної традиції та європейської вищої освіти. Університети в середньовічній Європі виникли в умовах унікальної соціокультурної ситуації, яка була обумовлена, в першу чергу, бурхливим зростанням середньовічних міст, потребами міської економіки, розвитком грошової економіки, торгівлі, вдосконаленням сільськогосподарського виробництва, зростанням рівня добробуту усього населення.

Формування і функціонування перших університетів допомагало подолати вузькі межі національно-традиційних практик, об'єднати в єдиному

космополітичному просторі релігію, науку, мистецтво, транслювати знання і культуру новим поколінням. Проте, враховуючи, що Відродження та Нові часи стали «новою сторінкою» у розвитку європейської вищої освіти, вважаємо за необхідне дослідити трансформації міжнародної освіти цієї епохи. Саме ця теза зумовлює завдання даного підрозділу.

Доба Відродження стала епохою розповсюдження гуманістичних ідей, котрі досягнули Англії в період церковної Реформації. Під впливом нових ідей університети стали готувати студентів не лише до церковного, але й до активного світського життя. Поступово відбувався перехід від оволодіння сімома «вільними мистецтвами» до основ наук у їх сучасному розумінні. Звичайно цей процес був поступовим і викликав багато опору у консервативних викладачів.

В епоху Великих географічних відкриттів і завоювання великих колоніальних володінь в університетах обговорювали питання прав корінного населення і міжнародного права. Винахід друкарства спричинив популяризацію друкованого слова. Зокрема, вже в XV ст. стали популярними наукові журнали, і до XVIII ст. кожен університет зазвичай випускав власний журнал [54, с. 368].

В цей час університетський рух в країнах Європи зазнав відчутного підйому: зростала чисельність вищих навчальних закладів, розширювалася їх географія, збільшувався приплив університетських слухачів. Хоча першість за кількістю вищих шкіл як і раніше утримувала Італія (до початку XVI тут діяло близько 25 студій), університетський рух вийшов за межі своєї первісної «колиски», охопив землі Імперії, проник у Швейцарію, Нідерланди, у володіння польської, чеської, угорської корони, в Скандинавію і Шотландію.

Якщо в 1350 р. по всій Європі нараховувалося не більше двох десятків університетів, то за півтора століття їх чисельність збільшилася ледь чи не в три рази. У XVI столітті темпи приросту вищих навчальних закладів дещо знизилися, проте після короткочасного спаду, викликаного реформаційними

процесами, швидкими темпами продовжував зростати контингент університетських слухачів. До кінця століття в ряді регіонів Європи (Англія, Кастилія) почався справжній освітній бум: системою вищої освіти виявилось охоплено до 3,5% молодих людей. Одна тільки Саламанка щорічно відкривала свої двері 5-7 тис. студентів, Оксфорд і Кембридж відвідувало до 4-5 тис. осіб на рік [54, с. 367].

У XVI столітті університети перестали бути монополістами в сфері надання освітніх послуг. Коло постачальників знання істотно розширилося. Поряд з традиційними *studia generalia* – вищими навчальними закладами, які користуються правом присвоєння вчених ступенів і офіційно визнаних владою, в Європі став складатися додатковий (вторинний) сектор освітніх послуг, представлений різноманітними коледжами, «академіями», школами вищого ступеня – багатопрофільними і спеціалізованими. Не будучи статусними, такі освітні заклади нерідко забезпечували рівень підготовки не нижче університетського.

З розгортанням реформаційного руху виникли перші клерикальні центри вищої освіти. Часто вони формувалися на базі колишніх церковних шкіл і не мали повної факультетської структури (лютеранські *gymnasia illustria* в Марбурзі, Страсбурзі, Єні, кальвіністські «академії» в Цюріху, Берні, Лозанні, католицькі коледжі в Римі, Діллінгені, Граці і ін.). Старі університети (*studia generalia*) також розділилися за принципом конфесійної приналежності.

Так в землях Імперії лютерани могли викладати і навчатися в Ерфурті та Ростоці, кальвіністи – в Гейдельберзі і Базелі, католики – у Відні, Інгольштадті, Лувені і інших місцях. Конфесійне підґрунтя розподілу суб'єктів навчання, з одного боку, розширювало можливості інтернаціонального навчання, оскільки зосереджувалося на конфесії, а не на етнічній приналежності; з іншого ж – посилювало тенденцію поділу на «своїх» та «чужих».

Звичними для нас коледжами (або колегіями) спочатку називали гуртожитки для бідних студентів. Вони створювалися з ініціативи приватних осіб і церковної влади. Будучи благодійними закладами, колегії охоплювали лише невелику частину студентського контингенту (не більше 4-5% школярів). Пізніше до гуртожитку стали приймати і тих, хто сам оплачував своє утримання. У ренесансний період перебування студентів в колегіях перетворилося в норму університетського життя, проте майже всюди (за винятком Італії та Іспанії) вони діяли на манер пансіонів.

Так в Оксфорді та Кембриджі до кінця XV в. в колегіях зосереджувалась 75-80% учнів (в XIV ст. – не більше третини), але безкоштовне утримання отримувала тільки п'ята частина школярів [44, с. 124].

У міру концентрації студентів в стінах гуртожитків, сюди став переміщатися і навчальний процес. Якщо в XIII в. читання в колегіях відкритих лекцій було порівняльної рідкістю, то в XV-XVI ст. воно зробилося майже що правилом. У ряді європейських країн (Англії, Франції, Німеччини) отримала широке поширення практика колегіатур – надання викладачам місць в колегіях з присвоєнням утримання (своєрідний сурогат заробітної платні).

В результаті у багатьох гуртожитках з'явився власний викладацький штат. Освітній процес став реалізовуватися спільними зусиллями факультетів і колегій (коледжів), які з благодійних закладів перетворились на складову частину університетської структури. Найбільш завершеної форми колегіальна модель університетського устрою отримала на англійській землі (Оксфорд і Кембридж).

Інтернаціональна складова вищої освіти порівняно з Середніми віками зазнала певних трансформацій. У XV-XVI ст. змінювався національний склад університетських громад. Хоча університети ніде не зачинили своїх дверей для вихідців з інших земель, повсюдно скорочувалася частка іноземців. У

Оксфорді число вихідців з континенту зменшилася за XV століття майже вдвічі і склала до кінця століття близько 10%.

У Болонському університеті частка вихідців з заальпійських регіонів скоротилася, порівняно з XIII ст., з 66% до 47%, а до кінця XVI ст. – до 36% [54, с. 369]. Водночас згорталися і внутрішньорегіональні міграційні потоки. Навчання далеко від дому, а тим більше за кордоном, стало доступним лише нобілітету і представникам фінансових еліт. Штучними обмежувачами мобільності служили релігійні переслідування і заборони влади на відвідини «чужих» університетів. За приблизними оцінками в Європі вже до початку XVI століття близько 3/4 студентів не виїжджало за кордон, задовольняючись навчанням в довколишніх центрах. Найбільш однонаціональними були німецькі, іспанські, шотландські, східноєвропейські та скандинавські університети, котрі в основному акумулювали вихідців зі своїх країн [54, с. 367].

Згодом зменшувалася також академічна мобільність професорсько-викладацького складу. Хоча в кінці XV – початку XVI ст. багато освітніх центрів намагалися привернути до себе вчених іноземців (і навіть резервували з цією метою особливі кафедри), діючі в більшості студій правила заміщення вакантних посад, котрі віддавали переваги місцевим громадянам або зобов'язували професорів не брати пропозицій від інших університетів, вели до неухильного скорочення частки іноземної професури. До кінця XVI ст. вона, як правило, не перевищувала 15-20% (виключення становили лише деякі університети – Інгольштадт, Лейден, Падуя) [54, с. 368].

У ряді вищих шкіл (Орлеан, Париж, Тюбінген, Копенгаген) професорські посади стали майже спадковими. Повсюдно йшов процес розмивання «націй» (студентських і магістерських земляцтв): скорочувалася їх чисельність, зменшувалася активність, росла етнічна неоднорідність (з міркувань престижу до земляцтв часто приписували впливових людей іноетнічного походження). Таким чином, міжнародна освіта, що набула

розквіту у Середньовіччі, стала поступово занепадати порівняно з попередньою епохою.

XVII-XVIII століття стали часом стрімкого розвитку вищої освіти Західної Європи. Зміст навчання розширився за рахунок природничих наук, які поступово увійшли до загально університетської культури разом з гуманітарної культурою. Відбувся поступовий перехід на національні мови, навіть Італія з часом відмовилась від латини. Такий перехід також міг ускладнити процедуру академічної мобільності, адже зобов'язував потенційного студента досконало володіти мовою країни, де знаходився бажаний університет.

Починаючи з XVII ст. в європейських державах починають створюватися різного роду спеціальні вищі школи та інститути: військові, лісові, сільськогосподарські, педагогічні і т.д. В цілому, з XVIII ст. в Західній Європі починає складатися сучасна, знайома нам, система вищої освіти.

На теренах України осередком освіти та культури стала славнозвісна Києво-Могилянська академія (1659-1817 рр.), котра впродовж довгого часу залишалася міжнародним освітнім центром. Це зумовило приток іноземних студентів ближнього та далекого зарубіжжя, переважно вихідців країн Російської імперії. Окрім цього, існують численні свідчення й про зародки академічного обміну в стінах Академії – чимало її студентів вирушали закордон для поглиблення знань та розширення меж власної освіти.

Так, про це пише у своїй статті її вихованець і вчений Петро Кудрявцев. Вчений звертає увагу на те, що КМА із самого свого заснування взяла курс на Захід, обравши взірцем організації польські католицькі школи. Особливо цей курс зміцнив Петро Могила за часи свого керування Академією. «Природня річ, що найохочіші до науки вихованці Києво-братської школи, бажаючи поширити й поглибити свою освіту, (...) направляли свої стопи на Захід, переважно до Польщі. У школах польських, переважно в єзуїтських, закінчили свою освіту такі особи, як Сильвестр Коссов, Іосиш Конашевич-Горбацький, Інокентій Гізель, Варлаам Ясинський,

Іоасаф Кроковський, Стеван Яворський та ін. Деякі доходили навіть до Риму», – говорить Кудрявцев [26, с. 287] .

У Західній Європі, з відкриттям в 1810 р. Берлінського університету виникає «ідеальна модель» університетської освіти, яку пов'язують з реформаторською діяльністю Вільгельма фон Гумбольдта. В основі нової моделі університету лежала його залежність від суспільства і культури, які задали форму, завдання, функції університету, пред'являючи до нього визначені вимоги.

Три принципи визначили культуру нового університету. Перший полягав у запереченні примітивного утилітарного погляду на освіту, коли знання цінуються лише з практичної точки зору. Другий – застерігав від засилля дослідної (емпіричної) науки, яка протидіяла фундаментальному теоретичному пізнанню. Нарешті третій і головний принцип стверджував панування гуманітарної освіти, без котрої не може бути освіченої особистості [17, с. 52].

Основу Гумбольдтівської моделі університету склали ідеї німецької класичної філософії І. Канта, Й. Фіхте, Ф. Шлейєрмахера і багатьох інших. Нова модель університету виникла разом з підйомом національних прагнень і підвищенням значення держави в ХІХ в. Між владою і знаннями склалася домовленість. З одного боку – з боку вчених – бажання мати дозволені державою безпрецедентні інституційні можливості, з іншого – з боку держави – вимога до університетів підтримувати національну культуру і допомагати у формуванні національних символів, громадян-патріотів своєї держави. Адже держава була, є і залишається важливим соціокультурним інститутом для ХХІ століття.

Таким чином, *внутрішньодержавне* у сфері вищої освіти стало переважати *міждержавне*. У Німеччині взагалі склалися двосторонні зв'язки держави і університетської освіти. Якщо держава виступала гарантом незалежності університетів від приватного капіталу, гарантом свободи, то університети забезпечували ідеологію і етос державної влади, формували

корпус підготовлених державних чиновників. Ці службовці гарантували виконання указів та впровадження політики на місцях у всіх сферах – від бюджетної політики до ідеологічної «обробки» населення.

Група дослідників університетської освіти на чолі з В. Садовничим, розглядаючи національні моделі університетської освіти, назвали німецьку модель університету Гумбольдтівським дослідницьким університетом [41, с. 128-129]. І сьогодні в німецьких університетах наукова і навчальна діяльність розглядаються як взаємодоповнюючі компоненти. Студенти набувають досвіду в процесі безперервного пошуку нових наукових знань, в спілкуванні з передовою наукою, щоб свого часу стати великими вченими-першовідкривачами у своїх сферах. Результати дослідницької роботи викладачів негайно перетворюються в основу навчального матеріалу. Викладачі та студенти взаємодіють в процесі університетської освіти як співдослідники.

Вплив держави відчувається і у французькій системі університетської освіти. Тут, як, втім, і в Німеччині, Італії, Україні, освіта є функцією уряду. Освітня система створена і контролюється урядом для підтримки своєї структури і функцій. Головна функція освіти – підтримка національної культури і розвиток національного ідеалу [42, с. 148].

До кінця XVIII ст. Французька революція, скасувавши університети як «оплот монархізму», сприяла створенню прообразу сучасного «не-університетського сектору», заснованого на двох «анти-університетських принципах» – розчленування навчальних закладів на ряд «факультетів» і шкіл, та всеосяжний бюрократичний контроль. Нова французька система за короткий час довела свою ефективність за допомогою відкриття нових центрів професійної освіти в різних наукових і прикладних галузях (було відкрито Політехнічна школа, Школа східних мов, Центральна школа громадських робіт, Школа доріг і мостів та ін. [1, с. 163]).

Система вищих професійних шкіл виявилася більш пристосованою до національної французької культури, тому сучасна французька модель

«Великих шкіл» націлена на формування утилітарних професійних якостей, часто кваліфікується як професійна. Вона стала символом керованого державою мерітократичного суспільства, де високоосвічені професійні кадри вважаються суперелітою.

Остання обставина споріднює сучасну англійську систему вищої освіти з американськими традиціями. Представлені європейські моделі університетів виступають «ідеальними конструкціями», які рідко повністю реалізуються на практиці. Самі дослідники, що виділили ці національні моделі, помічають, що «в реальних університетах, як правило, присутні в тій чи іншій мірі риси всіх цих моделей» [41, с. 129].

Таким чином, в Нові часи починають формуватися національні моделі університету, на відміну від попередніх – конфесійних. Націоналізація вищої освіти враховувала специфічні особливості соціально-політичного та культурного устрою країни-власниці, приділяючи цьому більш значну роль, ніж розвитку міжнародних стосунків саме у сфері вищої освіти. Саме Нові часи заклали основи класичним моделям університетської освіти – насамперед моделі Гумбольдта. Це безумовно відіграло значну роль у нашому розумінні інтернаціональної освіти у Новітні часи, коли класичний університет став предметом критики.

Як зазначає І. Медведєв: «Розвиток ідеї класичного університету детермінованого соціокультурними цінностями, традиціями освіти й потребами суспільства. Вплив на формування ідеї класичного університету спричиняє філософська традиція німецького ідеалізму й нової гуманістичної філософії, а також традиція філософського Просвітництва. На уявлення про університет впливає й образ науки: сучасні досягнення наукової думки формують нове бачення освітніх "технологій". Таким чином, ідея університету уявляється нами як складне утворення, що відображає в своєму інституціональному образі (портреті) як традиції суспільного розвитку, так і результати філософського бачення проблем університетської освіти. Ідея класичного університету зображується як така, що фіксує його ідеальний

образ, в якому знайшли відображення основні ціннісні орієнтації цього закладу і функціонування в конкретній державі» [35].

Як зазначає С. Курбатов: «Становлення наукового теоретичного дискурсу університету відбувається в кінці XVIII і протягом XIX сторіч, а його головними представниками є Вільгельм фон Гумбольдт та Генрі Ньюмен. Модель університету, розроблена Гумбольдтом і його колегами, досі відіграє роль певної ідеальної матриці класичного бачення університету та сприяє ствердженню спадкоємності розвитку університету як соціальної інституції та феномену інтелектуального та культурного життя. Соціальні, культурні та технологічні трансформації останніх десятиліть потребують творчого переосмислення цієї моделі та інтеграції новітніх тенденцій глобального наукового та освітнього простору в її контекст» [29, с. 10].

Сучасне прагнення до інтернаціоналізації вищої освіти в Європі викликано не тільки процесами глобалізації другої половини XX ст., але і європейськими інтеграційними процесами, які у великій мірі засновані на відродженні інтересу до європейської ідеї, європейської культурної та освітньої традиції.

Процеси європейської інтеграції останніх десятиліть – це, в тому числі, і прагнення зберегти європейську культуру в сучасних умовах глобалізації та американізації. Сьогодні європейці, насамперед французи, зміцнилися в упевненості, що Європа може бути сучасною, залишаючись при цьому Європою. Європейські цінності та їх прояви можуть не тільки вистояти, але і перемогти в конкурентній боротьбі з іншими цінностями і практикою, запропонувавши світу більш високі стандарти в освіті, якість життя, розвитку громадського транспорту та дбайливе ставлення до навколишнього середовища [19, с. 279].

Сучасна Європа є яскравим прикладом втілення культурного релятивізму в сучасному світі. Необхідність розуміння інших культур сьогодні займає одне з провідних напрямків європейської свідомості. Історія розвитку європейської освіти свідчить про те, що сьогодні в Європі доречно

говорити не стільки про інтернаціоналізацію вищої освіти, скільки про реінтернаціоналізацію, про повернення і реактуалізацію забутих нині традицій середньовічної європейської культури і освіти XVII століття [68, с. 91].

Єдиний культурний простір Європи сформувався завдяки вищій університетській освіті. Національні держави отримали владу над системою вищої освіти тільки в умовах культури суспільства модерну, але й тоді для академічної спільноти в більшій мірі, ніж для інших професійних груп, було характерно прагнення до інтернаціоналізації. Тому, незважаючи на формування в XIX-XX ст. національних моделей освіти, національних структур організації освітнього процесу, обмежений характер міжнародних зв'язків між вищими навчальними закладами, універсальний, інтернаціональний характер пізнання і розвитку вищої освіти зберігався як елемент європейської культури.

Як зазначає М. Бойченко «Незаперечним є факт, що в умовах глобалізації, розвитку економіки знань та інформаційно-комунікаційних технологій, що перетворюють вищу освіту на сферу міжнародного бізнесу, відбуваються суттєві зміни у функціонуванні ВНЗ і, насамперед, управлінській сфері. Головною ознакою таких змін є запровадження в діяльність ВНЗ комплексу інновацій, зокрема: педагогічних, технологічних, економічних, соціальних, інституційних та політико-адміністративних <...> інституційні інновації в управлінні європейською вищою освітою як складова багатовимірного та багатоаспектного процесу інтернаціоналізації освіти являють собою відносно обмежене за розміром, але швидко прогресуюче явище...» [9].

Сучасний інтеграційний європейських процес, пройшовши послідовно такі стадії, як загальний ринок, валютно-економічний союз, політичну інтеграцію, впритул наблизився до можливості досягнення нової якості в умовах інтеграції культури, освіти і досліджень. Сьогодні підкреслюється, що для досягнення цілей інтеграції і розвитку єдиної Європи не підходить

«метод плавильного котла», який знищує національну культурну своєрідність як великих європейських країн, так і зовсім маленьких держав.

Висновки до другого розділу

У цьому розділі нами був здійснений короткий історичний огляд витоків інтернаціоналізації вищої освіти. Зокрема показано, що міжнародна освіта епохи Середньовіччя формувалася на основі діалектичного взаємозв'язку європейської культурної традиції та європейської вищої освіти. З одного боку, університети в середньовічній Європі виникли в умовах унікальної соціокультурної ситуації, яка була обумовлена, в першу чергу, бурхливим зростанням середньовічних міст, потребами міської економіки, розвитком грошової економіки, торгівлі, вдосконаленням сільськогосподарського виробництва, зростанням рівня добробуту населення. Всі ці фактори сприяли тому, що в середньовічному суспільстві інтерес до університету виник ледь чи не у всіх соціальних прошарках.

З іншого боку, виникнувши під впливом суспільства, університети, в свою чергу, стали змінювати та ускладнювати структуру і самого соціуму, впливаючи на розвиток європейської науки, культури та освіти в цілому. Незважаючи на те, що перші університети сприймалися сучасниками ні чим іншим, як світськими монастирями, відірваними від реального життя, *alma mater* в усі часи брала активну участь в суспільному житті. Найчастіше перші університети породжували вільнодумців і «порушників спокою», що було пов'язано з їх функціональними особливостями: в їх стінах перетиналися інтереси інтелектуалів; імператорської і папської влади; міст, що стрімко розвивалися, тому університети часто виступали самостійними інститутами середньовічної культури, не відмовляючись і від тих привілеїв, які отримували від світської і церковної влади. Поступово в перших університетах склалося особливе космополітичне співтовариство, яке за

допомогою свого способу життя, інтернаціональних соціокультурних взаємодій сприяло подальшому розвитку єдиної культурної традиції Старого Світу.

Перший етап розвитку університету пов'язаний з широкою автономією, незалежністю, інтернаціоналізацією, прогресом, насолодою століттям «золотої ізоляції», незважаючи на схоластику, яка панувала в університетському знанні до XIV-XV ст. Формування і функціонування перших університетів допомагало подолати вузькі межі національно-традиційних практик, об'єднати в єдиному космополітичному просторі релігію, науку, мистецтво, транслювати знання і культуру новим поколінням. Будучи осередками поширення вільнодумства і єретичних ідей, міської культури і бюргерської опозиції феодалізму, університети користувалися церковними бенефіціями, звільненням від податків, військової повинності і багатьма іншими привілеями, які сприяли формуванню таких європейських цінностей, як раціональність, індивідуалізм, світська духовність, демократія і громадянське суспільство.

Історія розвитку європейської освіти свідчить про те, що сьогодні в Європі доцільно говорити не стільки про інтернаціоналізацію вищої освіти, скільки про її реінтернаціоналізацію, про повернення до традицій середньовічної європейської культури. Єдиний культурний простір Європи сформувався завдяки вищій університетській освіті. Національні держави отримали владу над системою вищої освіти тільки в умовах культури суспільства модерну, але й тоді для академічної спільноти в більшій мірі, ніж для інших професійних груп, було характерно прагнення до інтернаціоналізації.

Тому, незважаючи на формування в XIX-XX ст. національних моделей освіти, національних структур організації освітнього процесу, обмежений характер міжнародних зв'язків між вищими навчальними закладами, універсальний, інтернаціональний характер пізнання і розвитку вищої освіти зберігався як елемент європейської культури. Сучасний інтеграційний

європейський процес, пройшовши послідовно такі стадії, як загальний ринок, валютно-економічний союз, політичну інтеграцію, впритул наблизився до можливості досягнення нової якості в умовах інтеграції культури, освіти і досліджень. Це, у свою чергу, забезпечує подальший інтерес політиків та управлінців до посилення фінансування проектів, які спрямовані на інтернаціоналізацію політичної, економічної та культурної сфер. Серед них особливе місце займають проекти інтернаціоналізації вищої освіти, оскільки вони мають прямий зв'язок як із економікою, так і з культурною ідентичністю майбутніх поколінь громадян країн-членів ЄС. Таким чином ми бачимо як історія університетської освіти опосередковано визначає головні принципи інтернаціоналізації вищої освіти в наступні епохи.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Андреев А. «Национальная модель» университетского образования: возникновение и развитие. Высшее образование. 2005. № 1. Ч.1. С. 156-169.
2. Андреев А. «Национальная модель» университетского образования: возникновение и развитие. Высшее образование. 2005. № 2. Ч. 2. С. 110-119.
3. Андрущенко В. Вища освіта в контексті глобалізації. Дзеркало тижня. 2002. №. 3. С. 26.
4. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. Вища освіта України. 2004. №. 1. С. 5-9.
5. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть. Вища освіта України. 2001. №. 1. С. 11-17.
6. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю. К.: Знання України. 2004. 804 с.
7. Андрущенко В. П., Савельєв В. Л. Освітня політика (огляд порядку денного). К.:«МП Леся. 2010. 368 с.
8. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів. Філософія освіти. 2005. №. 1. С. 11-21.
9. Бойченко М. Вплив інтернаціоналізації на розвиток інноваційних процесів в управлінні європейською вищою освітою. *Порівняльно-педагогічні студії*. № 2(8), 2011. URL: <http://journals.uran.ua/index.php/2306-5532/article/viewFile/18608/16351>.
10. Верже Ж. Средневековый университет: учителя. Alma mater. 1997. Т. 1. С. 11-22.
11. Головкин Н. В., Дегтярева В. В., Мадюкова С. А. Предпринимательский университет и теория тройной спирали. Высшее образование в России. – 2014. – №. 8-9. С. 33-39.
12. Губанов Н. Н. Становление университетской традиции в эпоху Высокого Средневековья. Социология образования. 2014. №. 1. С. 56-69.

13. Добреньков, В. И., Кравченко А. И. Университет и университетская социология . Социология. 2005. № 3–4. С. 10-18.
14. Долженко О. В. Очерки по философии образования: Учебное пособие. М.: Промо-Медиа, 1995. 239 с.
15. Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради, 2014, № 37 – 38; Із змінами, внесеними згідно із Законом № 2145-VIII від 05.09.2017). – URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
16. Запесоцкий А. Образование: Философия, культурология, политика. М. : Наука, 2003. 456 с.
17. Захаров И., Ляховиц Е. Миссия университета в европейской культуре. М. : Новое тысячелетие, 1994. 240 с.
18. Згуровський М. Вища освіта на зламі суспільного розвитку. Українознавство. 2013. №. 1. С. 160-163.
19. Зидентоп Л. Демократизация в Европе. М. : Логос, 2004. 360 с.
20. Карпов А. О. Университет—от модерна к постмодерну. Общественные науки и современность. – 2014. – №. 4. – С. 132-141.
21. Квієк М. Глобалізація і вища освіта. Вища школа. 2001. №. 4-5. С.107-117.
22. Кийков О. Ю. Зародження міжнародної освіти в епоху Середньовіччя. Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. Гол. ред. В.М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2017. Вип. 121 (6). С.119-123.
23. Кийков О. Ю. Розвиток міжнародної освіти в епоху Відродження і Нового часу. Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. 2017. №. 70. С. 119-126.
24. Костюкевич С. Образ университета как уникального сплава либерального образования, средневековой гильдии и естественной науки. Alma mater: Вестник высшей школы. 2001. №. 6. С. 34-37.
25. Кремень В. Освіта в структурі цивілізаційних змін. Вища освіта України. 2011. №. 1. С. 8-11.

26. Кудрявцев П. Освітні мандрівки вихованців Київської академії за кордон у XVIII ст. : [окрема відбитка]. Київ.: б. в., 1914?. С. [286]-294.
27. Култыгин В., Клементьев Д. Глобализация социальных процессов в Европе. Социологическое измерение. М. : МАКС-Пресс, 2003. 180 с.
28. Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій: Монографія / Л.С. Горбунова, М.А. Дебич, В.В. Зінченко, І.М. Сікорська, І.В. Степаненко, О.М. Шипко / За ред. І.В. Степаненко. К.: ІВО НАПН України, 2018. 226 с.
29. Курбатов С. Історична генеза теоретичного дискурсу університету / С. Курбатов // Філософія освіти. – 2013. – Т. 4. – С. 3-10.
30. Куренной В. Университетская корпорация. Неприкосновенный запас. 2006. Т. 4. №. 4-5. С. 48-49.
31. Курко М. Вища освіта в умовах глобалізації. Вісник академії управління МВС. 2010. №. 3 (15). С. 115-120.
32. Липатникова Г. Документы по истории университетов Европы XII–XVвв. URL: <http://www.vostlit.info/Texts/Dokumenty/Italy/XII/Univers/vved.phtml?id=6006>
33. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Вища освіта через дослідження: концептуальні засади здійснення й оцінювання. Вища освіта України: тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. 2012. Т. 1. №. 3. С. 16-28.
34. Майер В. Г. Классические университеты: современность и перспективы. Университетское управление. – 2000. – № 2. С. 20-21.
35. Медведєв І. А. Соціально-філософські передумови та концептуальні засади ідеї класичного університету з позицій державного управління. 2010. URL: <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2010-1/doc/1/06.pdf>
36. Нечаев В. Параметры глобализации и факторы Болонского процесса. Вестник МГУ. Серия 18. 2004. № 4. С. 27-35.

37. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
38. Переосмысливая образование. Образование как всеобщее благо?: доклад ЮНЕСКО. 2015. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555r.pdf>
39. Покровский Н. Е. Трансформация университетов в условиях глобального рынка. Журн. социологии и социал. антропологии. 2004. Т. 7. № 4. С. 66-78.
40. Саввина О. В. Миссия университета. Современное образование. 2012. № 2. С. 155-179.
41. Садовничий В., Белокуров В., Сушко В. [и др.]. Университетское образование: приглашение к размышлению. М. : Изд-во МГУ, 1995. 352 с.
42. Сапрыкин Д. Государство и фундаментальное образование: национальные модели. Высшее образование в России. 2005. № 1. С. 148-155.
43. Сидорова Т. И. Концепция средневекового университета: к проблеме современной интерпретации понятийного комплекса «университет-корпорация». Вестник культуры и искусств. 2009. № 2 (18). С. 94-99.
44. Ситаров В. Дидактика. М.: «Академия», 2004. 368 с.
45. Суворов Н. Понятие об университете в средние века. Развитие личности. 2005. № 3. С. 47- 57.
46. Терепищій С. Проблема універсальної картини світу в структурі розуміння сучасної людини. Вища освіта України. 2015. № 3. С. 19-25.
47. Терепищій С. Класифікація освітніх ландшафтів Європи. Вища освіта України. 2016. № 2. С. 73-79.
48. Терепищій С. О. Поняття «стандартизація вищої освіти» в сучасному філософсько-освітньому дискурсі. Гілея (науковий вісник): Збірник наукових праць. Вип. 11. 2008. С. 281-289.
49. Терепищій С. О. Сучасні освітні ландшафти. К.: «Фенікс», 2016. 309 с.

50. Терепиций С. Причины та витоки глобалізації освітнього ландшафту. Вища освіта України. 2016. №. 1. С. 22-29.
51. Терепиций С. Стандартизація вищої освіти в інформаційному суспільстві. Вища освіта України. 2007. №. 3. С. 38-43.
52. Уваров П. История интеллектуалов и интеллектуального труда в Средневековой Европе. М.: ИВИ РАН, 2000. 98 с.
53. Уваров П. У истоков университетской корпорации. URL: <http://www.polit.ru/article/2010/02/04/university>.
54. Университеты в эпоху Возрождения. Культура Возрождения. Энциклопедия в 2 т. / Под ред. О. Кудрявцева (отв. ред.), Н. Ревякиной (зам. отв. ред.) и др. Т. 2. В 2-х кн. Кн. 2. М.: РПУ, 2011. С. 364-372.
55. Фініков Т. В. Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна. К.: Таксон. 2002. 176 с.
56. Хоменко О. Іншомовна підготовка як невід'ємний складник вищої освіти в умовах глобалізації та інформатизації суспільства. Вища освіта України. 2012. №. 2. С. 55-61.
57. Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта. Логос. 2002. Т. 6. №. 35. С.10-14.
58. Bordilovskaya A. Internationalization of Higher Education in the Foreign Language Curriculum in Japan: A Teacher's Perspective on Compulsory English Discussion Course. Internationalization within Higher Education. Springer, Singapore, 2018. P. 57-75.
59. Conference of European Higher Education Ministers (London, 17–18 May 2007) [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.aic.lv/bologna/2005_07/Position_pap_Consult_memb/CommissionnotefortheLondonMinisterialConference.pdf
60. Dmitrishin A. Deconstructing Distinctions. The European University in Comparative Historical Perspective . UPF Journal of World History. Entremons: Universitat Pompeu Fabra, 2013. № 5. P. 1-18.

61. Hong M. A comparative study of the internationalization of higher education policy in Australia and China (2008–2015). *Studies in Higher Education*. 2018. P. 1-12.
62. Jaschik Scott. *Globalization and Academic Values*. URL: <https://www.insidehighered.com/news/2012/04/20/international-university-group-seeks-focus-values-global-higher-edprojects>
63. Knight J., de Wit H. *Internationalization of Higher Education: Past and Future*. *International Higher Education*. 2018. №. 95. C. 2-4.
64. Liyanage I. *Internationalization of higher education, mobility, and multilingualism //Multilingual Education Yearbook 2018*. Springer, Cham, 2018. P. 1-20.
65. Nybom T. *A rule-governed community of scholars: The Humboldt vision in the history of the European university //University dynamics and European integration*. Springer, Dordrecht, 2007. C. 55-80.
66. Proctor D., Rumbley L. E. *New voices, new ideas, and new approaches in the internationalization of higher education. The Future Agenda for Internationalization in Higher Education*. Routledge, 2018. P. 27-36.
67. Rozhenkova V., Rust V. D. *Internationalization of Higher Education in Russia: Aiming for Global Recognition. Globalisation and Education Reforms*. – Springer, Dordrecht, 2018. P. 93-106.
68. Teichler U. *The Role of the European Union in the Internationalization of Higher Education. The Globalization of Higher Education*. – Buckingham : Open University Press and SRHE, 1998. P. 88-99.
69. Terepyschyi S. *The concept of "knowledge society" in the context of information era*. *Studia Warmińskie*. 2016. №. 53. C. 77-84.
70. Wu H., Zha Q. *A new typology for analyzing the direction of movement in higher education internationalization*. *Journal of Studies in International Education*. 2018. T. 22. №. 3. P. 259-277.

РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Соціокультурні передумови розвитку інтернаціоналізації освіти в умовах глобалізації

Інтернаціональна стратегія розвитку освіти має глибоке соціокультурне підґрунтя, як зазначають дослідники освіта поступово стає одним із стратегічних напрямів розвитку цивілізації у XXI столітті. Розвитку міжнародної освіти розвинені держави світу приділяють значну увагу. І це не випадково. Адже саме освіта, а особливо міжнародна освіта, уможлиблює швидкий розвиток нових проривних технологій, винаходів у таких країнах як Сполучені Штати Америки, Японія, Німеччина, Велика Британія, Італія та ін. Як слушно вказує Г. Фрідман: «Уряди більшості країн світу прийшли до усвідомлення того, що освіта відіграє таку ж важливу роль у питаннях забезпечення конкурентоспроможності їх національних економік, як і багато інших показників, у результаті чого питання про якість освіти стрімко перетворилося на одне з найбільш важливих питань світового порядку денного» [53]. Останнім часом роль освіти зросла в таких країнах як Китай, Індія, Індонезія, країни Латинської Америки, Центральної та Східної Європи. Місце України у глобальному розподілі освітнього потенціалу щороку зменшується, оскільки закордон виїжджають як викладачі і науковці, так і студенти.

В умовах глобальних викликів, як прогнозує В. Андрущенко, відбуватиметься наростання протиріч і в системі української вищої освіти: «по-перше, суспільство буде й надалі вимагати вирівнювання можливостей в отриманні якісної вищої освіти кожним, з другого – воно не зможе рухатися сходами прогресу, якщо не «вискочить за горизонт» посередності й не забезпечить спеціалізацію (інтелектуалізацію) освіти з урахуванням інтелектуальних можливостей обдарованої молоді. У майбутньому ця суперечність може призвести до серйозного суспільного розшарування,

формування своєрідних груп інтелектуалів і аутсайдерів, які не завжди і не у всьому зможуть знайти між собою порозуміння» [1, с. 14]. Одним із джерел нерівності є ступінь замученості до процесів інтернаціоналізації. Одні студенти і викладачі мають успішний досвід міжнародної співпраці, а інші – є аутсайдерами, в основному через не знання іноземних мов та низьку мотивацію.

Явище масової інтернаціоналізації існує вже кілька десятиліть. Так, С. Терепиций зазначає, що «інтернаціоналізація – це термін, який часто використовувався починаючи з 1990-х для того, щоб зобразити одну з основних довгострокових тенденцій у Європі...» [40, с. 239].

Український дослідник О. Хомерікі зазначає: «Поза сумнівом, унаслідок процесу глобалізації, зокрема й у вищій освіті, формується новий світовий порядок, який домінуватиме у XXI столітті й визначатиме головні засади міжнародної стабільності та системи безпеки. Формуючи власну національну систему освіти ми повинні також враховувати і сучасні глобалізаційні впливи» [44, с. 77].

У цьому ж ключі українська дослідниця у галузі економіки О. Красовська зазначає: «міжнародний ринок послуг вищої освіти характеризується тими ж тенденціями, що й ринок споживчих товарів. З розвитком процесів глобалізації освітні послуги перетнули національні межі, розвиваються транснаціональні й міжнародні освітні програми. Відображенням процесу інтеграції є співпраця освітніх організацій і національних освітніх систем у розробці єдиних стандартів якості та одиниць вимірювання навчального навантаження» [17, с. 103].

Ми солідаризуємось із засновком В. Фадеєва, що «у суспільних категорій складна доля. Перебуваючи на межі між соціогуманітарними дослідженнями і соціальними практиками, вони відчувають на собі подвійний тиск з боку вимог аргументованого аналізу та розмаїтими прагненнями тих чи інших соціокультурних об'єктів, які застосовують теоретичний інструментарій для виправдання власних дій і переконання

інших у правомірності та необхідності останніх. Безперечно, категорії соціального аналізу, врешті-решт, походять із звичайної мови, але після відповідної теоретичної обробки їхнє значення змінюється, підпорядковується множині правил та стандартів, інституціоналізованих в певній інтелектуальній спільноті» [44, с. 3]. Це повною мірою стосується поняття інтернаціоналізації вищої освіти, який ми пробуємо переосмислити із позиції філософського знання.

Відомий філософ К. Ясперс вважав, що «боротьба між філософським духом науки і вимогами суспільства, що постійно змінюються, веде до конкретизації ідеї суспільної неповторності і знову – до підкорення духу. Тому в історії розвитку університету епохи застою міняються епохами розквіту» [46, с. 138].

Ми солідарні із К. Ясперсом, що: «...університет – професійна школа, світ навчання, дослідницька установа. Між цими трьома можливостями виникає «або-або» і ставиться питання про те, чого ж власне хочуть від університету; адже він не може вирішувати все, йому слід визначити для себе одну мету. У цьому останньому сенсі і вимагають ліквідації університету, а замість нього становлення спеціальних професійних шкіл, освітніх шкіл (останніх у формі особливих факультетів, які повинні слугувати тільки освіті) і дослідницьких установ. Однак, в ідеї університету ці цілі утворюють нерозривну єдність. Одна мета не може бути відокремлена від решти без того, щоб не ліквідувати духовну сутність університету і водночас не загинути самій» [46, с. 66].

Незважаючи на всі труднощі військового, економічного і соціального характеру українська держава та українське суспільство мають разом відшукати нові моделі розвитку освіти, зокрема через впровадження науково-обґрунтованої стратегії інтернаціоналізації вищої освіти. Така стратегія прискорить та поглибить ті реформи в освіті, які розпочалися за міністра С. Квіта та продовжуються за міністра Л. Гриневич. Майбутнє українського школяра залежить від того чи буде готова українська вища школа

запропонувати йому якісні освітні програми коли він стане абітурієнтом, або він вимушений буде виїхати на навчання до Польщі, Німеччини чи іншої країни.

Двадцять сім років української незалежності створили суперечливий фундамент для впровадження інтернаціональної освіти, з одного боку існувала тенденція надмірного захоплення іноземним педагогічним досвідом, коли без належного обґрунтування запозичувалися стандарти, які не притаманні вітчизняній академічній традиції, а з іншого боку існувала інша тенденція – надмірно вірити у власний, «унікальний» шлях розвитку освіти. На наше переконання жодна з цих крайніх позицій не є виправданою, національна система освіти має зберігати кращі зразки вітчизняного досвіду у той же час бути відкритою для розумного залучення іноземного досвіду навчання та викладання.

Як слушно аналізує С. Вербицька: «Наприкінці минулого століття ВНЗ опинився у драматичній ситуації. Він відчув гострий дефіцит фінансування і був змушений виходити на міжнародний ринок в якості провайдера освітніх послуг. На той час вже існував попит на такі послуги, але не були розроблені ні принципи, ні домовленості про забезпечення їх якості. Тому ВНЗ часто доводиться самотужки розв'язувати проблему забезпечення якості власних послуг для іноземних споживачів і піклуватися про визнання власних дипломів і академічних кваліфікацій у інших країнах. Забезпечення якості освіти – це першочергове завдання для ВНЗ, який турбується про власний статус та імідж. Добра слава університету – це найкраща реклама, яка приваблює потенційних студентів. У той час як академічні програми і заклад у цілому повинні відповідати національним стандартам та вимогам акредитаційних агенцій, ВНЗ має дбати про власний імідж і конкурентоздатність на наднаціональному рівні. Вирішення цього завдання неможливе без систематичного самоаналізу діяльності ВНЗ і подальшого розгорнутого моніторингу за участю іноземних колег. Збалансованість освітньої політики закладу залежить у першу чергу від усвідомлення переваг

і недоліків у роботі викладачів, кореляції об'єктивних можливостей і суб'єктивних потреб, орієнтації на лідерів галузі і проведення систематичних порівняльних досліджень власних досягнень із успіхами колег з інших вишів» [5, с. 81-82].

Ці дані підтверджують експерти ЮНЕСКО, які справедливо зазначають, що «...кількість учнів, здатних навчатися в будь-якій частині світу, значно зросла за перше десятиліття XXI століття і, ймовірно, буде рости і далі. В результаті регіональні конвенції про визнання навчальних курсів, дипломів і вчених ступенів вищої освіти вже не відповідають міжнародному характеру вищої освіти і зростаючій мобільності студентів. Крім того, мобільність учнів не обмежується переходом студентів з одного формального навчального закладу до іншого. Вона також включає зростаючу мобільність учнів між формальними, неформальними і інформальними навчальними закладами. У зв'язку з цим виникає питання про оцінку та підтвердження знань і компетенцій незалежно від численних способів їх отримання» [27, с. 67].

Дослідник У. Тейхлер зазначає: «міжнародні компоненти вищої освіти ні в якому разі не є новими. Очевидно однак і те, що інтернаціоналізація вищої освіти стала ключовим питанням у дебатах з політики у Європі лише в 1990-х роках. Експерти сходяться на думці, що єдиним потужним фактором привернення уваги до інтернаціоналізації була «історія успіху» програми ERASMUS, відкритої в 1987 році, щоб стимулювати і підтримувати тимчасову мобільність студентів у Європі» [61, с. 263].

Далі У. Тейхлер підкреслює: «успіх інтернаціоналізації, за іронією долі, може стати причиною зниження її актуальності. Інтернаціоналізація призвела до інтернаціоналізації власної «проблематики»: не тільки всі міжнародні заходи все більше будуть включатися до звичайного плину життя вищих навчальних закладів, а й вищі навчальні заклади будуть приймати рішення щодо регуляції свого звичайного устрою таким чином, що вони будуть служити інтернаціоналізації; зрештою, міжнародна діяльність може стати

настільки поширеною, що ніхто більше не буде вбачати необхідності у піклуванні про неї, і це може призвести до значно меншої підтримки потреб міжнародних заходів, ніж раніше» [61, с. 281].

У доповіді ЮНЕСКО зазначено: «У мінливому контексті місцевого і глобального управління слід також відзначити зростаюче бажання людей впливати на державну політику. Вражаюче розширення можливостей підключення до Інтернету, розвиток мобільних технологій та інших цифрових засобів комунікації укупі з демократизацією доступу до передачі освіти і з розвитком різних форм приватної освіти перетворює моделі соціальної, громадянської і політичної участі. Крім того, зростання мобільності працюючих і студентів та розширення можливості для них вибору країн, професій і місць навчання підсилює потребу в перегляді правил що стосуються визнання, атестації та оцінки результатів навчання і компетенцій» [27, с. 16].

Як було показано у попередньому розділі, одним із визначальних чинників розвитку процесів інтернаціоналізації освіти є феномен глобалізації. Як зазначає С. Терепищій: «Глобалізація поєднує в собі елементи інтеграції та диференціації – загальні ознаки, що екстраполюються на одиничні соціальні групи, проходять широку систему локалізації, адаптуючись до умов нової системи існування. Це помітно навіть на рівні торгівлі та брендової політики компаній» [40, с. 168].

Деякі дослідники принципово розрізняють феномени глобалізації та інтернаціоналізації. Так, О. Хомерікі зазначає: «Нерідко синонімічним терміну "глобалізація" називають "інтернаціоналізацію". На наш погляд, варто було б розвести ці поняття, визначивши "інтернаціоналізацію" як початковий період руху капіталів і товарів, людей та ідей, що заклав основи цілісності світового простору, яка, в свою чергу, є деформована процесами "глобалізації"» [49, с. 77].

Загалом серед дослідників та експертів немає єдності щодо позитивної або негативної оцінки явища глобалізації. Одні з них позитивно оцінюють

глобалізацію, вважаючи її закономірним етапом розвитку цивілізації та шляхом до розвитку всіх народів і щастя людей. Так, Г. Фрідман зазначає: «У зв'язку зі зміною структури комерційних ринків, появою Інтернету і відкриттям кордонів багато робітників можуть тепер переміщатися в пошуках роботи по всій земній кулі, а інноваційні технології можуть з'являтися в будь-якій державі, а не тільки у високорозвинених індустріальних державах» [53].

А інші перебувають на іншому полюсі вважаючи глобалізацію чимось потворним, негативним, явищем яке несе лише біди та нещастя. До критиків можна зарахувати І. Валлерстайна, який у роботі «Світосистемний аналіз» переконливо вказує на зв'язок глобалізації та капіталізму у його найгірших проявах: «Про капіталізм можна говорити, тільки якщо система ставить за основу нескінченне накопичення капіталу. Якщо ми приймаємо таке визначення, то тільки сучасна світосистема є капіталістичною. Концепція нескінченного накопичення надзвичайно проста: люди або фірми накопичують капітал для того, щоб накопичити його ще більше, і це процес безперервний і нескінченний. Якщо ми говоримо, що система «ставить на чільне місце» таке нескінченне накопичення, це означає, що структура вибудована так, що люди з іншим мотивуванням будуть якимось чином покарані і видалені з соціальної арени, а ті, хто рухається згідно системному курсу, будуть винагороджені, а люди з особливою удачею – збагатяться» [4, с. 86].

Подібної позиції щодо комерціалізації освіти дотримується і В. Триков: «Оскільки в епоху постмодерну істина вже не становить головну рушійну силу інтересу до пізнання (такою силою стають ефективність, продуктивність), то явно чи неявно, але питання, що задається студентом, проходять професійну підготовку, державою або установою вищої освіти, це не запитання «Чи вірно це?», а скоріше «Чому це служить?». У контексті меркантилізації знання найчастіше це питання означає «Чи можна це продати?» [42, с. 48].

О. Хомерікі також зазначає: «Явище глобалізації світової економіки знаходить свій вияв і супровід в таких процесах, як: посилення інтернаціоналізації господарського життя; формування інфраструктури для транснаціонального переливу капіталу, інвестицій; розмивання економічних кордонів (так зване явище «другої економіки»); розгортання регіональної, міжрегіональної і глобальної економічної інтеграції держав; зміна характеру економічної функції значного числа держав, що перейшли або знаходяться у стадії переходу до економіки відкритого типу, зверненої до зовнішнього ринку; протистояння тенденцій на моноцентризм та поліцентризм у МЄВ; загострення проблем міжнародної боргової кризи, міжнародної монополізації товарних ринків, ресурсокористування» [49, с. 77-78].

М. Керной у роботі «Глобалізація та освітня реформа» наголошує на наступному: «Дві з базових ознак глобалізації – це інформація та інновація, а вони, у свою чергу, є високо наукомісткими. Інтернаціональні та швидко зростаючі інформаційні галузі виробляють зі знань товари і послуги. Сьогоднішні масові переміщення капіталу залежать від інформації, зв'язку і знань у глобальних ринках. Адже знання дуже портативні та легко піддаються глобалізації» [50, с. 14].

Також М. Керной виділив три головні приводи реформування освіти: «Зміни у світовій економіці викликали три види реакцій у секторах освіти та професійної підготовки. Реформи, які реагують на зміщення попиту на професійні навички як на внутрішньому, так і на світовому ринках праці та нових ідей щодо організації виробництва освітніх досягнень і навичок роботи, можна назвати «конкурентоспроможним приводом реформи». Реформи, які реагують на скорочення бюджетів державного сектора і приватних доходів компанії, зниження державних і приватних ресурсів, доступних для фінансування освіти та підготовки кадрів можна назвати «фінансовим приводом реформи». Реформи, які намагаються поліпшити важливу політичну роль освіти як джерела соціальної мобільності та

соціальної рівності, можна назвати «справедливим приводом реформи» [50, с. 37].

М. Бойченко аналізує конкретні шляхи інтернаціоналізації і вказує, що «...створення окремих структурних підрозділів в існуючих ВНЗ є достатньо популярним способом надання вищій освіті міжнародного виміру. Цей тип інновацій передбачає також запровадження в університетах міжнародних навчальних планів та програм, окремих навчальних курсів для іноземних студентів, що досить часто передбачає і залучення науково-педагогічного персоналу з-за кордону. Головною перевагою цього типу нововведень є широкі можливості для експериментування і, разом з тим, відносно невеликі фінансові витрати, що зумовлене відсутністю принципових змін у діяльності навчального закладу в цілому. За умови вибору міжнародних навчальних курсів достатньою кількістю студентів, що навчаються за національними навчальними планами, а не тільки студентами-іноземцями, з одного боку, та залучення до викладання міжнародних курсів викладачів університету – з іншого, діяльність навчального закладу набуває міжнародного виміру. Однак у той же час, при невиконанні зазначених умов, недоліком такого типу нововведень може стати ізоляваність міжнародних програм (навчальних курсів), що не сприятиме організаційним змінам, які необхідні для надання вищій освіті міжнародного виміру. Варіантом розв'язання такої проблеми є створення гнучких навчальних планів, що включають міжнародні курси в інваріативну частину і можуть бути змінені в будь-який час як через зміни на ринку освітніх послуг, так і відповідно до потреб споживачів цих послуг» [3].

У той же час ще І. Валлерастайн підкреслював, що «капіталістична система не може існувати ні в яких інших рамках, крім світоєкономіки... вона вимагає чітко визначених взаємовідносин між виробниками і можновладцями... капіталістам потрібен великий ринок (тому мікросистеми їм не підходять) і безліч відмінних держав, співпрацюючи з якими можна отримувати певні переваги, але крім цього капіталісти можуть ігнорувати держави, що є ворожими їхнім інтересам, на користь дружнім. А при

загальному поділі праці тільки множинність держав забезпечує цю можливість» [4, с. 87].

Скептично налаштований І. Валлерастайн й до можливих сценаріїв майбутнього (того яким чином криза може бути подолана): «Безсумнівно, в середньостроковому плані абсолютно різні люди спробують пристосуватися до системи з надією, що вона зуміє полегшити труднощі, які виникли, це теж стереотип: пам'ять безлічі людей зберігає приклади, що так бувало в минулому, а значить, має спрацювати і цього разу. Але проблема в тому, що в умовах системної кризи навіть від такого середньострокового пристосування мало користі. Як ми вже говорили, цим якраз системна криза і відрізняється» [4, с. 194].

Привертає увагу висновок А. Аппадурай, який зазначає: «Глобалізація скоротила дистанцію між елітами, змінила ключові зв'язки між виробниками та споживачами, розірвала багато зв'язків між працею та сімейним життям, затерла лінії між тимчасовими локальностями та уявними національними легітимностями. Реальність відтепер здається більш прагматичною, і менш дидактичною, більш емпіричною та менш дисциплінарною...» [47, с. 8–9].

У цьому контексті для нашого дослідження цікавим є підхід щодо української ситуації, який пропонує В. Андрущенко: «Національні досягнення в галузі освіти – не лише вузьконаціональне надбання. За умови, що зрозумілості усім членам європейської і світової освітньої спільноти, вони утверджуються як загальнолюдські надбання. А це означає, що, адаптуючи освіту до рівня європейських стандартів, ми маємо розвивати власну освітянську національну традицію, зберігати й обстоювати «педагогічну матрицю» української освіти, вводити її надбання у європейський і світовий освітній простір. Вища освіта ХХІ століття не стане космополітичною; вона базуватиметься на надбаннях національних систем, що все більш прозоро і зрозуміло будуть делегуватися народам і культурам світу» [1, с. 17].

Як зазначають дослідники, не слід плутати інтернаціоналізацію та інтеграцію. «Іншим напрямом глобалізаційних процесів є інтеграція. Інтеграція – більш серйозне і складне поняття, ніж інтернаціоналізація, оскільки в даному випадку мова йде вже не просто про співпрацю при обміні знаннями та студентської мобільності, а про розвиток цих зв'язків на державному рівні, в підсумку ведуть до інтеграції основ національних систем освіти. Виходячи з цього, інтеграція більш близька по суті до глобалізації системи вищої освіти, так як, згідно її особливостям, співвідносяться не деякі, цікаві кільком сторонам, навчальні програми або процеси, а відбувається деяке уподібнення і гармонізація основних, найголовніших рис систем освіти. В такому випадку ще більше стираються, а іноді навіть губляться повністю, в залежності від ступеня бажання держави влитися в дану структуру, національні риси освітньої сфери. Це, мабуть, найбільший мінус інтеграції вищої освіти, що наближує її в значній мірі до споконвічних характеристик глобалізації, як процесу, що стирає національні кордони. Безпосередньо в коло досліджень вищого навчального закладу входить обґрунтування сучасних змін організаційної культури університету, процесів інтеграції традиційних дослідницьких та інноваційних підприємницьких тенденцій, пошук оптимального балансу класичного академічного етосу і постакадемічних цінностей» [цит. за: 49, с. 83].

Збалансованим є аналіз С. Терепищого: «глобалізація констатує наявність в світовому суспільстві потреби споживати якомога ширше коло інформації, що дозволяє віднайти інтерес там, де його могло б і не бути. Людина глобальної епохи формує своє відношення до тих речей та подій, які б раніше навіть не стали предметом її мислення. Більше того, сучасна інформація носить дискретний, не цілісний характер. Ми сприймаємо отримані дані по фрагментам та сюжетам, тому кінцеве наше уявлення про світ є аплікаційним, інколи навіть суперечливим. Як наслідок, в такій феноменальній картині світу, де інформація стає головним джерелом мовлення (у буденному дискурсі ми усе більше використовуємо формули

висловлювання властиві інформаційним мережам сучасності), з'являються пробіли знань про реальність, які, однак, є для нас непомітними, в силу гігантського об'єму тих інформаційних знань, які ми отримуємо або можемо отримати» [40, с. 168-169].

Обґрунтованим є висновок, що «економісти завжди були зацікавлені в прибутковості інвестицій. Логічно, що інвестиції в проекти або сектори нематеріального виробництва в значній мірі визначаються швидкістю повернення очікуваного інвесторами прибутку. Як наслідок, ставки прибутковості в освіті є головним інтересом освітніх економістів та адміністраторів навчальних закладів в цілому. Важливість цих ставок підвищується в середовищі, що характеризується зростанням конкуренції через обмеження державних ресурсів, які видаються на освіту, а також зростаючою загрозою жорсткої економії» [56, с. 4–5].

На нашу думку, глобалізація вміщує в собі як позитивні так негативні аспекти, де кожний знаходить те чого він найбільше прагне або остерігається. Глобалізація як і будь-яке явище має діалектичну природу. Тому варто відійти від стандартних, шаблонних визначень цього явища. Почавшись з економіки, політики глобалізація доволі швидко охопила сферу нематеріального виробництва, насамперед культуру, мистецтво, науку та освіту. Розуміючи усі складність проблеми впливу глобалізації на соціогуманітарну сферу ми хочемо зупинитися на тій частині, яка відповідає завданням нашої роботи, а саме аналізу феномену інтернаціоналізації вищої освіти.

Як зазначає С. Терепищій, «...глобалізація супроводжується стирання інформаційних кордонів. Щоденно в потоках різних знаків проходить неймовірно велика кількість знань, що раніше були доступними лише окремим регіонам, або ж людям з особливим статусом. Зовсім очевидно, що це явище не є випадковим етапом формуванням світової інформації, а є відповіддю людству на потребу «бути інформованим», подекуди навіть тими фактами, які її не торкаються. «Бум» епохи споживання матеріальних товарів

перетворюється на «бум» споживання інформації, де візуальне стає конкурентом реальному» [40, с. 168].

Для освіти і зокрема вищої освіти глобалізація виступає чинником посилення конкуренції між університетами та цілими регіонами. Якщо раніше (до епохи глобалізації) університети змагалися за найбільш талановитих абітурієнтів, які проживали у регіоні або країні де розташований сам університет, то у нинішню епоху глобалізації та інформаційної революції університети змагаються за найкращих і найперспективніших випускників шкіл з усього світу. Адже немає сумнівів: «...що процес інтеграції в сфері вищої освіти, як і процес інтернаціоналізації, буде розвиватися, згідно новим завданням, які ставить глобалізований світ, набувати все більше значення і розширювати сферу свого застосування в галузі професійної освіти, що робить цей процес загальносвітовим, а значить, в свою чергу, і глобальним» [49, с. 83].

Із глобалізацією тісно пов'язаний феномен інформаційного суспільства. «Інформаційне суспільство – соціологічно-філософська й футурологічна концепція, котра головним фактором суспільного розвитку визначає виробництво та використання науково-технічної та іншої інформації. Концепція інформаційного суспільства є різновидом теорії постіндустріального суспільства...» [38, с. 100].

О. Дзьобань зазначає, що «розвиток інформаційних комунікацій та інформаційно-комунікаційних технологій здійснювався у соціумі по лінії їх ускладнення й диверсифікації у вигляді послідовного переходу від простих моделей до складних. Поява професійних способів інформаційно-комунікативної дії пов'язана з розвитком соціальних відносин. До середини ХХ століття склалися основні моделі інформаційних комунікацій, які можна назвати класичними, оскільки всі вони мають яскраво виражену соціальну обумовленість» [8, с. 206].

У цьому контексті цікавою є позиція С. Терепищого, який зазначає: «завдяки привілеї інформації в сучасному глобалізованому суспільстві

границі між віртуальним та реальним стають топологічними, їх не можливо чітко прокласти, адже значення віртуального відтепер є не менш практичним, ніж значення реального. Цей феномен ґрунтується на тому, що інформація в своїй сутності завжди є віртуальним знаком» [123, с. 176].

О. Дзьобань, продовжуючи свій аналіз, зазначає, що «поняття інформаційна комунікація – складний культурно-історичний феномен, за яким легко вгадуються ті або інші суспільні потреби, світоглядні принципи й ціннісні орієнтації, що дозволяє визначити інформаційно-комунікаційні технології як соціально обумовлену сукупність інтегрованих прийомів і методів інформаційно-комунікативної дії, технічних і програмних засобів, які використовуються в процесі обміну продуктами матеріальної й духовної діяльності і взаємодії між індивідами, соціальними прошарками і групами, з метою з бору, обробки, зберігання, розповсюдження, відображення і використання інформації для регуляції й управління процесами життєдіяльності» [8, с. 206].

Ю. Рамський зазначає, що «специфіка інформаційного суспільства – це універсальне охоплення життя суспільства інформаційними технологіями. На базі інформаційних технологій здійснюється автоматизація виробництва, розробляються нові системи контролю і розподілу. В сфері політичного життя інформаційні технології прокладають шлях до нових механізмів демократичного життя суспільства. У побуті, в особистому житті використовуються персональні комп'ютери, які забезпечують інформаційний зв'язок людини з національними і міжнародними мережами, радикально змінюючи її інформаційні горизонти» [32, с. 17].

В. Скалацький упевнений в унікальності феномену інформаційного суспільства. Він називає його «принципово новий етап розвитку сучасної цивілізації. Його основними ресурсами є інформація і знання, діяльність людей здійснюється на основі використання послуг, що надаються за допомогою інформаційно-інтелектуальних технологій та технологій зв'язку» [37, с.6].

Занепокоєння щодо інформаційної цивілізації висловлює і Ю. Рамський: «епоха інформатизації породжує свої проблеми, і аж ніяк не тільки технічні, але і екологічні, і соціальні, і політичні. Щоб розв'язувати ці проблеми, необхідне цілісне філософське їх осмислення, необхідно не тільки досліджувати становлення “інформаційного суспільства”, але й знаходити способи направити процес інформатизації на благо всіх країн і народів, а не на зло людству, на усесторонній розвиток особистості людини, а не її поневолення» [32, с. 11].

Тим не менше, прогрес не зупинити, що й підтверджує М. Пітерс: «У даний момент соціальні процеси і політичні зміни сприяють відкритості в якості першорядного значення, про що свідчить зростання відкритості різних джерел, відкритість доступу до послуг і відкритість освіти, в тому числі і їх конвергенцій, що характеризуються виникненням глобальних спільнот знань, які виходять за межі національної держави. Відкритість, найімовірніше, також припускає політичну прозорість та цінність відкритих зв'язків між агентами дії, адже навіть саму демократію можна в цьому випадку розглядати як основу для логіки всіх наукових досліджень та поширення його результатів» [59, с. 7–8].

В. Скалацький аналізуючи виникнення концепції інформаційного суспільства зазначає, що «поява теорії інформаційного суспільства в 60-х роках минулого століття зумовила суспільну полеміку щодо сутності та ролі новітніх технологічних перетворень. Проте, протягом останніх десятиліть стрімкий розвиток і поширення інформаційно-комунікаційних технологій, а також збільшення обсягів інформації та знань створили належне підґрунтя для сприйняття нового устрою суспільства саме у практичному контексті. Інформаційне суспільство почали сприймати не просто як термін, який потребує наукового обґрунтування, а як стратегічний суспільно-політичний та соціально-економічний орієнтир розвитку країни на сучасному етапі. Більш того, лідери провідних країн світу вказують на необхідність консолідації зусиль міжнародної громадськості задля побудови глобального

інформаційного суспільства. У провідних західних країнах розвиток інформаційного суспільства стає пріоритетом державної політики» [38, с.7].

Проте аналіз В. Скалацького показує, що «теорія постіндустріального – інформаційного суспільства не може в повній мірі розкрити їх сутність. Вона має скоріш описовий характер і лише конструює ті зміни в суспільстві, котрі назрівають, а також дає певні футурологічні прогнози, тому інформаційне суспільство скоріше проект майбутнього суспільства. Доповнена постмодерністським змістом, теорія виходить із соціологічного на філософський рівень розгляду нового суспільства і розширює теоретичну базу його дослідження. Сьогодні необхідний узагальнюючий погляд на весь інформаційний спектр, включаючи електронні, телекомунікаційні, медіа і віртуальні технології, на їх місце і роль у житті сучасного суспільства і в цьому може допомогти філософія» [38, с. 103]. Дійсно, лише філософський зріз проблеми інформаційного суспільства дозволить вийти на цілісне розуміння цього феномену. На відміну від суто технічного чи технократичного підходів у цьому випадку ми залучаємо ціннісний потенціал і через нього формуємо своє бачення мінливої реальності, яка динамічно розгортається у соціальному просторі і соціальному часі.

О. Ральчук справедливо ставить питання: «як оцінювати тенденції розвитку інформаційного суспільства? Незважаючи на всі ті хиби і ризики, які воно несе у собі, особливих протидій цей шлях поступу не викликає. Людство неначе загінотизоване темпом і масштабами змін, не відчуваючи, що сутнісно відбувається «щось не те». Цьому є багато пояснень. Насамперед, не можна ігнорувати інерційність такого типу розвитку, який розпочався, по суті, з середини минулого тисячоліття» [31, с. 49]. Водночас у багатьох людей все ще домінує мислення «доінформаційної» епохи (хоча, насправді, такої епохи не було ніколи). Неувага до якісних змін, які виникають у зв'язку із інформатизацією суспільного буття розмиває фокус дослідницької оптики, що в свою чергу робить «наукові роботи», які не враховують ці обставини, непродуктивними. Справа в тому що інформаційне

суспільство відрізняється від індустріального не лише кількістю, але й якістю інформації, її принциповим місцем у соціокультурній системі.

Так, М. Згуровський зазначає: «Інформаційне суспільство набуло свого розвитку з другої половини дев'яностих років минулого століття. Інформація почала відігравати роль товару, який можна було купити і продати. Але вона ще не стала знанням, а лише, аналогічно «сировині», оброблялася перед використанням. Тобто інформація не мала людського виміру, якщо навіть була «оцифрованою», інтерактивною, динамічною» [10].

Дійсно, інформація і знання – поняття пов'язані, але далеко не тотожні. Серед завдань нашого дослідження немає спеціально присвяченого розмежуванню цих категорій. Таких спеціальних досліджень багато. Для цілей цієї дисертації важливим є той факт, що наразі, як про це пише М. Згуровський, «збільшується розрив у рівні життя, у можливості отримання сучасних знань та використанні інформаційних технологій між розвиненими країнами й рештою світу, між різними верствами населення всередині країн – багатими і бідними, молодими і людьми похилого віку, здоровими, порівняно з інвалідами, тощо. Це явище відоме як розрив, розподіл чи нерівність (Divide). У глобалізованому світі воно набуло трьох головних форм: економічна нерівність (Economic Divide); нерівність знань (Knowledge Divide); цифрова нерівність (Digital Divide)» [10].

У продовження всього аналізу М. Згуровський зазначає, що «економічна нерівність визначається відмінністю форм і рівнів розвитку виробничих відносин та виробничих сил у різних країнах світу. Нерівність знань має ідеологічну природу і визначається різною здатністю країн або окремих верств населення отримувати, виробляти, розповсюджувати й використовувати нові знання для власного розвитку. Цифрова нерівність має технологічну природу і визначає різну здатність країн забезпечити як у національному масштабі, так і для окремих груп населення доступ до сучасної інформаційної інфраструктури (телефонний зв'язок, Інтернет, бази

даних та бази знань тощо) з метою її ефективного використання у практичній діяльності» [10].

Сучасні науковці зазначають, що природа самих знань змінюється у інформаційному вимірі. Так, М. Згуровський називає сім ознак знань в інформаційному суспільстві: «1) Їм притаманний людський вимір, вони створюються й розвиваються людьми і пов'язані з тим, що роблять і думають люди; 2) Знання, що креативно виробляються людьми, є товаром, який може купуватися, зберігатися, розповсюджуватися, продаватися, бути предметом обміну. Але це товар, який постійно змінюється та збагачується; 3) Нові глобальні знання змінюють конфігурацію геополітичних сфер впливу у світі. Традиційні географічні та політичні кордони між країнами вже не відіграють тієї вирішальної ролі, як було колись. Деякі країни та великі компанії здатні створювати нові знання, захищати і продавати їх, інші є переважно користувачами чужих знань. За цією ознакою відбувається перегрупування країн світу і транснаціональних компаній на могутні та залежні. З'являються нові альянси, нові території, нові могутні влади, що групуються з метою вироблення та володіння глобальними знаннями (наприклад, 45 країн – учасниць Болонського процесу, Євросоюз тощо); 4) Знання вже неможливо визначити в термінах класичних дисциплін – математики, фізики, біології, астрономії, літератури, історії та ін. Нові знання стають більш комплексними, проблемно-орієнтованими та міждисциплінарними. Проблеми, які мають вирішуватися з їх використанням, більш складні і взаємопов'язані; 5) Знання є одночасно індивідуальними і колективними. Традиційно пізнання світу базувалося на індивідуальних наукових досягненнях. У суспільстві, побудованому на знаннях, дедалі більшого значення у вивченні навколишнього світу набуває колективний розум, який формується на основі колективних форм інтелектуальної роботи. При цьому ІКТ дозволяють, долаючи кордони, створити єдиний віртуальний простір для взаємодії і спільних дій груп дослідників із різних куточків світу, поєднаних між собою спільною метою щодо вирішення тих чи інших проблем; 6) Знання

набувають синергетичного характеру. Колективний розум, що формується в результаті такої діяльності, не є простою сумою індивідуальних інтелектуальних внесків окремих дослідників. У цьому випадку існує, умовно кажучи, «додана вартість» колективного розуму, що виникає за рахунок величезної кількості взаємодій дослідників. Тому напрацьовані таким чином знання – суспільні, вони не можуть належати якомусь одному індивіду; 7) Процес створення і розповсюдження нових знань має мережевий характер. Традиційні піраміди та вертикалі влади принципово не властиві новому типу суспільства. Головними його елементами є вузли (окремі люди, групи людей, установи та організації) і гілки, які втілюють зв'язки між вузлами й розвиваються природно і довільно. У результаті формуються розгалужені мережі людей, установ та організацій (без кордонів), в яких відбувається створення нових знань та обмін ними, виробництво інтелектуальної продукції (наприклад, програмного забезпечення), проводяться фінансові операції, культурологічні обміни і ще величезна кількість інших видів взаємодії між людьми» [10]. Як ми бачимо із переліку, який наводить М.Згуровський, знання в інформаційному суспільстві змінюють свою отологічну природу і стають динамічними, ймовірнісними та трансгресивними.

Ми солідаризуємось із висновками які робить М. Згуровський, адже існує наростання нерівності між людьми і країнами за їх доступом до «цифрових благ». Таку думку підтверджує і Н. Білан: «становлення інформаційного суспільства має комплексний характер: з одного боку, це розвиток комунікаційних мереж і систем, нові технології передачі, обробки й зберігання інформації, створення засобів мультимедійного зв'язку, а з другого – це політичне значення глобальної комунікації, соціальні й культурні наслідки інформаційних технологій, збільшення обсягів виробництва в інформаційній індустрії, зміна соціального балансу у доступі до інформації, цифрова освіченість світової спільноти. Становлення інформаційного суспільства відзначається неоднорідністю, оскільки різні

галузі суспільного життя по-різному реагують на зміну умов навколишнього середовища» [2, с. 100].

Як вірно підсумовує свій аналіз О. Дзьобань: «Симбіоз інформаційних, комунікаційних і соціальних технологій в сукупності з використанням можливостей сучасних біотехнологій несе потенціал, здатний зруйнувати багато конститутивних елементів у традиційній структурі людського досвіду, поставити його під контроль, а в перспективі і зовсім замінити його. Це, у свою чергу, може призвести до зміни глибинних механізмів, що формують самосвідомість людини. Тому, в сучасному світі бурхливого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, методів інформаційної дії виникає необхідність поглиблення розуміння філософського принципу гуманізму» [8, с. 207-208].

Загалом, ми бачимо симбіоз інформаційних і глобальних проблем інтернаціональної освіти, які пронизують більшість робіт сучасних авторів. Так, відомий дослідник Ж. Холак у доповіді під назвою «Освіта та глобалізація» зазначав: «Для вирішення проблем, пов'язаних із глобалізацією, видається необхідним підготувати осіб для робочих місць, на яких обов'язки постійно змінюються, де вертикальне управління замінюється мережевим, де інформація проходить через численні і неофіційні канали, де ініціативність важливіша ніж покірність, і де стратегії особливо складні, оскільки розширюються ринки за межами національних кордонів» [54, с. 2].

Далі Ж. Холак продовжує: «Тому освіта повинна допомогти людям виконувати завдання, для яких вони спочатку не були навчені, підготувати їх до нелінійної кар'єрної траєкторії, поліпшити їх командні навички, щоб мати змогу використовувати інформацію незалежно один від одного, щоб розвинути їх здатність до імпровізації, як до їх власної творчості, і, нарешті, закласти основу комплексного мислення, пов'язаного із суворими реаліями практичного життя» [54, с. 2].

Як зазначають Н. Морзе та О. Глазунова: «Застосування сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі вищого навчального

закладу потребує змін у методиці викладання всіх дисциплін. Це пов'язано з тим, що викладач перестає бути для студента єдиним джерелом отримання знань. Нині багато інформації можна знайти в мережі Інтернет та за її допомогою. Орієнтація на формування репродуктивних навичок, таких як запам'ятовування та відтворення, за традиційного навчання замінюється на розвиток умінь співставлення, синтезу, аналізу, оцінювання виявлення зв'язків, планування, групової взаємодії з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. <...> Інформаційно-комунікаційні та дистанційні технології навчання дають змогу забезпечити студентів електронними навчальними ресурсами для самостійного опрацювання, завданнями для самостійного виконання, реалізувати індивідуальний підхід до кожного студента тощо. Використання ІКТ та дистанційних технологій у навчальному процесі вищого навчального закладу поступово вносить зміни в невід'ємні елементи традиційної системи освіти, замінюючи дошку і крейду на електронну дошку і комп'ютерні навчальні системи, книжкову бібліотеку на електронну, звичайну аудиторію на мультимедійну» [22].

Дійсно, комп'ютеризація принципово змінює освітній простір, особливо у інтернаціональному зрізі. Система освіти розвивається у напрямі використання віртуальних систем, які представлені дистанційними або змішаними технологіями. Забезпечення учнів та студентів електронними навчальними ресурсами сприяє не лише самостійному освоєнню матеріалу, але й розвитку пізнавальних та когнітивно-пошукових здатностей особистості, яка зможе успішно адаптуватися до викликів динамічного, «машинного», технократичного та інформаційного суспільства.

У цьому контексті І. Паримський зазначає: «Інформаційне суспільство передбачає циркулювання всіх видів соціальної інформації за будь-якою траєкторією, що дає можливість говорити саме про вільний обмін даними. Такий тип розповсюдження інформації прийнято називати в наукових колах інформаційною сіткою, або сітьовою комунікацією. Тут значною мірою втрачають сенс поняття віддаленості об'єкта, обмеженості можливостей

зв'язку з ним, чи інформаційної обмеженості. При цьому не втрачають смислового сенсу й традиційні інформаційні центри (які виконують важливі суспільні функції при новій системі комунікації), а також розгалужена мережа політичних, громадських, культурних, релігійних та інших організацій. Вони здійснюють творчу діяльність в умовах демократичного суспільства, наповнюючи глибоким змістом його інформаційні параметри. Інформація в інформаційному суспільстві набагато менше піддається цензурі, своєрідному дозуванню, а отже, її набагато важче контролювати владним структурам» [26, с. 53].

Дійсно, інформаційне суспільство вимагає нового «інформаційного» типу особистості. Адже сама інформація для інформаційного суспільства є більшим чинником, ніж промисловість для індустріального суспільства. Справа в тому, що інформація може передаватися практично миттєво, на відміну від продуктів індустріалізації. І хоча інформація в усі часи циркулювала у суспільстві, але лише в кінці ХХ століття стала провідною економічною силою.

Дослідниця Н. Почепцова наголошує: «Інформаційний складник будь-якого суспільства є не менш важливий та складний, ніж економічний та політичний. Причому в певні періоди часу він може бути навіть найголовніший. Ми можемо спостерігати це тепер як в Україні, так і в більшості інших держав, де відбуваються економічні та політичні зрушення. Безумовно, ще й досі деякі проблеми вирішуються за допомогою військових. Але навіть за цих умов інформації відводиться головна роль. Суспільство сьогодення вимагає інформації. І ця інформація потребує більшого контролю, ніж будь-коли. Засоби масової інформації здебільшого не сприяють швидким змінам в інформаційному полі. Тим-то потреба контролю не викликає заперечень. Контролю вимагає не стільки сам текст, скільки його поява/непоява у ЗМІ» [29, с. 78].

Без врахування вказаних особливостей про розвиток інтернаціонального вектору вищої освіти варто забути. Адже освіта в

міжнародному вимірі є продуктом не лише університетів, але й (швидше) транснаціональних медіа-холдингів. Тому ми солідарні з висновком, що «назріла потреба не лише зрозуміти й осмислити місце системи сучасних медіа, причини кризових явищ у ній, а й побачити, з одного боку, вихід із цієї кризи, появу нових видів масової комунікації, а з другого – посилення фрагментації масової комунікації і зростання ролі міжособистісної, індивідуалізованої комунікації. Розвиток інформаційно-комунікативних технологій сприяє прискоренню обробки й дистрибуції інформації. Сьогодні з'являються нові чинники: поряд із традиційними засобами доставки контенту – газетами, радіо, телебаченням – розвиваються нові технології: мультимедійні сайти і портали, які стають важливою частиною системи зберігання, збирання, поширення й аналізу інформації й виконують частину тих функцій, які були притаманні традиційним засобам масової інформації. Це відображає кризу останніх, але водночас свідчить про появу нових видів масової комунікації, що має синергетичний характер, даючи змогу поєднувати переваги різних видів комунікації» [36, с. 87].

Багато дослідників сучасного суспільства висловлюють обґрунтоване занепокоєння стрімким розвитком інформаційних технологій. Зокрема Л. Городенко у статті з промовистою назвою «Цифрова та інформаційна нерівність у мережевій комунікації» справедливо звертає увагу на ту обставину, що «технологізація та інформатизація соціального буття, незважаючи на всі позитиви, ставить перед цифровим інформаційним суспільством і низку проблем, які в наукових колах прийнято називати «розриви», чи «нерівності»» [7, с. 56]. Ми не можемо не підтримати цей висновок, адже інформаційне суспільство не лише не зняло суперечності індустріального етапу, але й загостило їх, додало нові і масштабувало «старі» проблеми.

В українському суспільстві проблеми інформаційного етапу поки що не стали центром уваги більшості громадян. Українська ситуація демонструє загрозу демодернізації, ми є свідками повернення до аграрного способу

життя і відродження міфологічного мислення (особливо у політичній сфері). У цих умовах вкрай важливо підтримувати розвиток ЗМІ, які орієнтовані на міжнародні стандарти. Як вірно зазначає О. Проскуріна: «...україні необхідно вдосконалити інформаційне законодавство, привести його у відповідність з правилами, визначеними міжнародно-правовими актами; розробити концепцію інформаційного законодавства, яка регулюватиме послідовність підготовки відповідних нормативно-правових актів, їх склад та змістові вимоги до цих документів, пропозиції щодо внесення змін до цивільного, адміністративного й кримінального законодавства, пов'язаних з урахуванням особливостей розвитку інформаційного суспільства. Необхідно також створити Інформаційний кодекс. Тільки в цьому випадку не буде втрачено історичної перспективи...» [30, с. 68].

Сожі аргументи наводить О. Михайловська: «Значною проблемою порівняння розвитку інформаційного суспільства в Україні з іншими країнами є відсутність інформації щодо доступності та використання ІКТ у суспільстві. Отримання таких показників не передбачено національною статистичною системою. Зважаючи на це, необхідно створити національну систему індикаторів розвитку інформаційного суспільства, яка б дозволяла отримувати основні міжнародні індекси розвитку ІКТ. Важливими є не технічна модернізація офісів державних органів та використання комп'ютерів як друкарських машинок, а впровадження дійсно інформаційних технологій, поширення електронного документообігу, електронного спілкування з громадянами та обміну інформацією між установами. Необхідно розробити, нарешті, єдиний стандарт даних для всіх урядових та інших загальнодержавних структур і на його основі створювати всі загальнодержавні інформаційні ресурси. Це дозволить забезпечити вільний обмін інформацією між різними державними структурами різних гілок влади та різних відомств, перебудувувати діяльність у різних сферах на основі інформаційно-комунікаційних технологій, що сприятиме формуванню інформаційного суспільства» [21, с. 44]. Дійсно, розумна стандартизація

інформації сфери наразі надзвичайно актуальна. Зважаючи на те, що Україна часто програє у інформаційній війні країні-агресору Росії, є потреба у реактуалізації державної політики не лише у інформаційній, але й у всій гуманітарній галузі.

При розробці нових стандартів та норм інформаційного законодавства варто детально проаналізувати досвід країн, де інформаційне суспільство розвивається вже з 80-х рр. ХХ ст. Насамперед мова іде про США, Німеччину та Японію, які є світовими «локомотивами» інформаційної революції. Досвід саме цих країн має стати в нагоді, якщо ми хочемо швидко досягти глобальних стандартів з мінімальними ресурсами. Тому ми солідаризуємось із аналізом В. Настюк: «Основним напрямом у розвитку інформаційного законодавства в Україні є формування та впровадження правових, організаційних, науково-технічних, економічних, фінансових, технологічних, методичних умов розвитку інформаційного суспільства в Україні з урахуванням світових тенденцій перспектив розвитку інформаційного суспільства» [23, с. 31].

В. Настюк зазначає «...що в якості індивідуальних суб'єктів інформаційних відносин виступають такі фізичні особи як громадяни України, іноземні громадяни, особи без громадянства. Іншими словами практично всі люди. Крім того окремі видові нормативно-правові акти називають індивідуальних суб'єктів інформаційних відносин за сферами правового регулювання. Наприклад, у сфері діяльності засобів масової інформації це редактори, оператори, журналісти. При цьому використовується фаховий критерій. У сфері правового регулювання статистичною діяльністю встановлюються такі назви індивідуальних та колективних суб'єктів як респонденти, замовники статистичної інформації. У сфері регулювання відносин щодо обороту інформації в автоматизованих системах нормативно визначається існування, операторів, користувачів інформаційних систем. Окремими нормативно-правовими актами визначаються й інші види індивідуальних суб'єктів, які утворюють загальну

категорію фізичні особи» [23, с. 31]. Роль індивідуальних суб'єктів у інформаційних відносинах важко переоцінити, бо вони є основою фундаменту інформаційного ландшафту.

Поряд із індивідуальними суб'єктами у інформаційних відносинах дослідник виділяє і колективні. «В якості колективних суб'єктів інформаційно-правових відносин, юридичних осіб виступають наприклад, засоби масової інформації, органи держави, провайдери інформаційних автоматизованих мереж, статистичні установи, архівні установи, органи місцевого самоврядування та інші структури різної форми власності» [23, с. 31]. Їх роль теж надзвичайно важлива, це вироблення правил та принципів функціонування інформаційної сфери суспільства.

Що ж до держави, то дослідник не відновить її ні до першої, ні до другої групи. «Держава, особливо в міжнародно-правових стосунках виступає в якості спеціального суб'єкту інформаційно-правових відносин, що визначається завдяки поширеним інформаційно-правовим можливостям у стосунках з іншими державами. Зокрема це може проявлятися у формі офіційних дипломатичних звернень та запитів» [23, с. 31].

Наше дослідження спеціально не присвячене темі інформаційного законодавства, тому ту ми лише солідаризуємось із висновком В. Настюка: «Проведений аналіз дозволяє зробити висновок про необхідність внесення змін до чинного інформаційного законодавства України, що сприятимуть формуванню ефективного правового регулювання інформаційної сфери на рівні усіх суб'єктів. А це, у свою чергу, сприятиме заінтересованості національних та іноземних користувачів у створенні результатів інформаційного моніторингу, повноцінному використанню прав і обов'язків, що виливають з інформаційних відносин» [23, с. 31].

Релевантність висновків підтверджується й іншими дослідниками, які спеціально аналізували цю проблему. Так, В. Пожувєв виділяє наступні тенденції розвитку інформаційного суспільства:

- «1) інформація використовується як стратегічний ресурс держави, зокрема в економічній сфері, в результаті чого відбувається інтенсивне формування інформаційного сектору економіки, який розвивається сьогодні набагато швидшими темпами, чим інші галузі;
- 2) інформація стає предметом масового споживання населення, в результаті чого відбувається рух до глобального інформаційного суспільства, який стає загальною тенденцією, особливо для розвинутих країн;
- 3) вказаний рух здійснює помітний вплив на політичне життя у різних країнах і на світовій арені в цілому, більше того, вона стає складовою частиною сучасних політичних процесів, в результаті чого володіння інформацією стає важливим політичним ресурсом як на внутрішньодержавному, так і на міжнародному рівнях» [28, с. 10].

Далі у своїй статті дослідник В. Пожуєв робить припущення, що «головною перепорою на шляху України до інформаційного суспільства слід назвати відставання у розвитку інформаційної структури країни в цілому, розробленні законодавства, що відображає як реалії, так і перспективи розвитку нових інформаційних технологій, недостатнє фінансування нових науково-технічних проєктів, зокрема електронної комерції, телероботи, дистанційного навчання, розвиток яких буде сприяти прискореному формуванню глобального інформаційного суспільства, а саме розвитку національних інформаційних структур та інтеграції країни у глобальне інформаційне суспільство» [28, с. 10]. Ми з цим можемо цілком погодитись, адже українська ситуація вкрай важка, бо наша держава знаходиться у стані гібридної війни з Росією, що визначає кризовий характер розвитку усіх сфер, зокрема й інформаційної галузі. На перший план виходять питання кібербезпеки, протидії пропаганді, «фейковим новинам» та іншим деструктивним явищам.

В. Пожуєв вірно відзначає, що «...формування інформаційного суспільства в Україні сьогодні являється необхідною умовою стійкого розвитку країни, її повноцінної інтеграції у світову економіку. На жаль, незважаючи на високі темпи в інформаційній сфері останнім часом, Україні все ж не вдалося скоротити відставання від промислово розвинутих держав у сфері інформатизації економіки і суспільства. До числа негативних факторів слід віднести: застарілу правову базу використання нових технологій, недостатнє впровадження сучасних комп'ютерних та інформаційних технологій у сфері державного управління, низький рівень підготовки кадрів у сфері створення і використання нових технологій. У розвитку національної інформаційної інфраструктури держава повинна відігравати роль координатора діяльності різних суб'єктів суспільства, покликаних цілеспрямованою політикою прискорити інтеграцію людей в суспільство знань. Державна політика по формуванню інформаційного суспільства повинна дотримуватися балансу інтересів держави, підприємницьких кіл, особистості і держави в цілому» [28, с. 11].

Українська ситуація складна не лише для інформаційної, але й для освітньої галузі. Оскільки затяжна фінансово-економічна криза, фактична відсутність науки та вищої освіти серед державних пріоритетів, зниження якості кадрового потенціалу вітчизняних закладів вищої освіти поставили їх у ситуацію «виживання», коли університети змагаються не за найкращих випускників шкіл, а за будь-яких не залежно від їх рівня підготовки і мотивації до здобуття вищої освіти взагалі.

Як слушно зазначає С.Терепищій щодо стандартизації освіти, «в сучасній українській вищій освіті ситуація ускладнюється ще й протиріччями які виникають під час імплементації одних і тих самих принципів (наприклад Болонських) у різні освітні практики. Різні складові системи вищої освіти, наприклад, законодавча, інституційна, кадрова, інфраструктурна площини, мають різну швидкість еволюційних змін, а подекуди і різний вектор. Парадоксально, але осмислення цієї тенденції підводить нас до усвідомлення

існування своєрідного “зворотного ефекту”, коли введення єдиних стандартів не полегшує ситуацію, а навпаки ускладнює її, роблячи систему вищої освіти менш прозорою і, відповідно, менш ефективною. У вимірі держави дана ситуація є особливо характерною в періоди розгортання політичних і соціально-економічних трансформацій; у планетарному вимірі – в часи цивілізаційних зламів. Сучасна ситуація в Україні мислиться як така, що поєднує в собі обидві резонуючі взаємопідсилюючі тенденції» [41, с. 169]. Якщо вважати інтернаціоналізацію своєрідною «міжнародною стандартизацією», то висновки автора можна екстраполювати і до завдань нашої дисертації.

Ця ситуація негативна ще й з тієї причини, що велика кількість випускників з фактично відсутньою освітою (не лише вищою, але й середньою) призводить до девальвації університетського диплому, кризи довіри до офіційних документів інституцій, що культивує у масовій свідомості українських громадян думку про те, що все можна купити у тім числі й вищу освіту, що негативно позначається на авторитетові української вищої школи і разом з примарними перспективами працевлаштування для випускників обумовлює зростання потоку бажаючих виїхати на навчання за кордон (а можливо й залишитися там для роботи та подальшого життя).

Інтернаціоналізація як і будь-яка стандартизація має мати орган чи інститут, який її координує. Але у плюралістичному поліцентричному освітньому ландшафті таку координацію забезпечити складно. Ми солідарні із позицією С. Терепищого: «Проблема легітимізації центру, що має виключне право на затвердження освітніх стандартів актуалізується самою практикою. Важливим аспектом є створення постійнодіючого експертного органу із розробки і оновлення стандартів вищої освіти. Для цього, на нашу думку, доцільно створити єдиний громадсько-державний методичний осередок координації розробки стандартів вищої освіти, що мав би поєднати зазначені функції розробки і оновлення стандартів вищої освіти та їх легітимізації. Іншими словами жоден стандарт вищої освіти не має з’явитися

без науково-практичного обґрунтування із залученням всіх зацікавлених “гравців” на полі вищої освіти – насамперед держави, роботодавців, академічної спільноти, професійних спілок, громадських, в тому числі молодіжних, об’єднань. Позаяк стандарти мають розроблятися не обмеженим колом фахівців та чиновників за принципом “для людей”, а за принципом “з людьми”, тобто всіма зацікавленими суб’єктами» [41, с. 174].

Для вдосконалення стратегії інтернаціоналізації вищої освіти в Україні необхідно оновити зміст теоретичних і практичних знань з міжнародної тематики, сприяти виділенню фінансування на дослідження компаративних і міжнародних проблем науковцями з різних країн, активно залучати студентів до цієї діяльності. Парадокс стратегії інтернаціоналізації полягає в тому, що вона має бути не стратегічною, а тактичною. Тобто включати в себе чіткий план з конкретних кроків, виконання кожного з яких можна перевірити прозорими і чіткими маркерами. На жаль, більшість із стратегічних документів і в силу жанру, і в силу того, що їх пишуть не заради виконання, а заради факту їх наявності, дуже рідко містять чіткі критерії їх виконання.

Як слушно зазначає О. Красовська: «Інтернаціоналізація освіти прагне до різних цілей, серед яких: диверсифікація і зростання фінансових надходжень через залучення іноземних студентів на платне навчання; розширення навчальних планів і навчання своїх студентів у зарубіжних ВНЗ-партнерах; розширення регіональної мережі ВНЗ для ефективного використання своїх ресурсів; підвищення якості освіти і досліджень за рахунок участі студентів і викладачів у міжнародному процесі обміну знаннями тощо» [17, с. 103].

Удосконалення стратегій інтернаціоналізації має базуватися на усвідомленні розробниками, а головне виконавцями цих стратегій пріоритету ціннісної свідомості як філософсько-світоглядної парадигми збереження і трансляції культурних цінностей нашого народу від покоління до покоління. Водночас потрібно розуміти, що необхідно дотримуватися оптимального

балансу між національним спадком, традицією та досвідом інших країн у сфері інтернаціоналізації освіти.

Вітчизняний дослідник А. Чирва обґрунтовує методологічні, стратегічні та інституційні умови ефективності інтернаціоналізації змісту вищої освіти: «1) мінімізація студентської свободи вибору спеціалізації, дисциплін та курсів...; 2) розвиток особистої культури та інтеркультурної компетентності кожного; 3) введення та розвиток міжнародної соціальної психології у відношенні до «реальних» знань, що походять від змісту різних навчальних дисциплін...; 4) обґрунтованість програм...5) впровадження матеріального та психологічного стимулювання й мотивації як студентів, так і викладачів...; 6) єдність та однозначність ідей та підходів щодо чіткого формулювання завдань і розробки освітніх стратегій їх виконання; 7) раціональне розподілення ресурсів...; 8) повнота, реальність та схеми реалізації стратегічних планів...9) поступовість втілення програм та розподіл зобов'язань...10) маркетингова стратегія...; 11) обмеження академічної свободи...; 12) сталий адміністративний персонал...; 13) курикулярна підтримка» [45, с. 128-129].

Для того, щоб стратегія інтернаціоналізації вищої освіти відбулася не лише «на папері» необхідно цілеспрямовано готувати фахівців для відділів міжнародної освіти та готувати до цього усіх викладачів. Марно сподіватися, що викладач, який сам не має глобальної компетентності, не був за кордоном, не брав участі у програмах мобільності для викладачів, не має досвіду роботи у міжнаціональних дослідницьких групах, не має публікацій у провідних закордонних періодичних виданнях, ніколи не готував доповіді та не брав участь і у справжніх міжнародних конференціях зможе навчити у всьому перелічуваному своїх студентів.

Як зазначає О. Хомерікі, «складовою інтеграції є студентська та викладацька мобільність, яка навіть опонентами глобалізації освіти розглядається як безперечний плюс і відмінна можливість поповнити свої знання новітніми європейськими розробками, результатами або напрямками

досліджень, підвищити рівень знання іноземної мови, знайти колег, що займаються розробкою схожих проблем, налагодити прямі міжнародні контакти і розширити свій кругозір. Причому, всі ці принагідні сторони, незважаючи на обов'язковість для студентів стажування протягом семестру або року в іншому ВНЗ, ще треба заслужити, так як студент, для відправки в академічне відрядження, повинен показувати певний рівень підготовленості, в тому числі і мовної, щоб гарантувати отримання максимальної освітньої користі від свого стажування за кордоном. Окрім того, щоб її отримати, потрібно висунути і опрацювати проблему, рішення або розширення знань про яку вимагає поїздка до іноземного університету, тобто студент не просто так відправляється подивитися світ, мобільність переслідує в першу чергу академічну мету, хоча, звичайно, треба визнати, що особливою суворістю її контроль зазвичай не відрізняється, тим не менш, він є, і мінімальні вимоги повинні бути студентом виконані» [44, с. 83].

Для України актуальним завданням залишається підготовка фахівців з міжнародної діяльності. Однією з найвагоміших перепон, як це не прикро визнавати, залишається низький рівень володіння українськими викладачами й науковцями іноземними мовами, насамперед англійською. Складається парадоксальна ситуація коли проектів міжнародного співробітництва в університеті більше, ніж англомовних викладачів.

Не викликає сумніву, що «університет залишається університетом в тій мірі, в якій він розгортає своє життя навколо проблематики реальної людини, яка є носієм конкретних соціально, культурно, національно та етнічно обумовлених якостей» [43, с. 61-62]. У результаті спостерігається явище сепарації: з одного боку існує невеличкий прошарок співробітників університету, які постійно беруть участь у міжнародних програмах, їздять за кордон для викладання й проведення досліджень, а з іншого боку існує лєвова частка співробітників, які не брали участі в жодному міжнародному заході, не брали участі у стажуваннях за кордоном, не підтримують академічного спілкування із своїми колегами.

Теоретичним підґрунтям інтернаціоналізації вищої освіти є ідея «відкритого суспільства» Карла Поппера. Ми дотримуємося методологічної установки, що саме завдяки колективному інтелекту освіта може стати рушієм цивілізаційного прогресу, забезпечуючи випереджаючий розвиток людства. За таких обставин відбувається диференціація країн на розвинуті й не розвинуті не за рівнем матеріального виробництва, а за рівнем людського капіталу, інтелектуальною спроможністю виробляти й комерціалізувати інформацію, технології, ноу-хау. Одні країни, такі як США, Німеччина, Японія, Ізраїль, Південна Корея здатні виробляти нові знання, залучаючи найкращих викладачів і науковців у свої університети та дослідницькі центри, а інші країни – в змозі лише споживати вироблений інтелектуальний продукт, щодо України, то вона володіє значним науковим потенціалом, однак не використовує його, що з одного боку перетворює нашу країну на експортера сировини (зерна, лісу кругляка, бурштину тощо), а з іншого боку сприяє «вимиванню мізків», виїзду за кордон молодих учених.

Ми солідаризуємось із С. Чінамай: «для впровадження технологій та новітніх зв'язків, для того, аби вони були успішними і виховували суспільство, як студенти так і викладачі повинні бути технологічно грамотними. Комунікаційні технології пропонують нові виклики для студентів усіх спеціальностей, адже вони можуть обговорювати питання, що становлять інтерес їхніх однокурсників з усього світу, таким чином, розробка комунікативних навичок сприяє формуванню взаєморозуміння між країнами та культурами» [51, с. 3].

У цьому контексті слушно вказує С. Вербицька: «з розвитком академічної мобільності та через збільшення можливостей працевлаштування за кордоном, громадяни потребують гарантій на отримання валідних академічних кваліфікацій, дипломів та їх визнання в інших країнах. Національні моніторингові агенції не можуть стовідсотково забезпечити якість вищої освіти. Їм часто бракує досвіду і повноважень для впливу на іноземних провайдерів. Вступ до регіональних і міжнародних мереж

професійних моніторингових агенцій відкриває державні кордони і дає змогу ознайомитися з міжнародними стандартами діяльності національних агенцій, гарантує кваліфіковану оцінку їхньої роботи з боку іноземних колег та втілює мрію про необмежений інформаційний простір і можливість обміну досвідом та передовими ідеями» [5, с. 82].

На нашу думку, для удосконалення інтернаціональної стратегії вищої освіти необхідний перехід від реактивної до проактивної (випереджаючої) моделі її функціонування. Існує небезпека подальшої моральної деградації українського суспільства та української освіти, що проявляється у бюрократизмі, корумпованості, зростанні майнового та інтелектуального розшарування соціуму. Посилення міжнародної кооперації не може відбуватися за рахунок зменшення видатків на інші напрями роботи. Для системи вищої освіти це означає комплексний підхід у підготовці фахівців як для національної економіки так і для глобального ринку праці. До того ж необхідно пам'ятати про питання гуманітарної безпеки в умовах неоголошеної війни з Російською Федерацією.

Таким чином, комплексний підхід полягає у посиленні гуманітарної складової в системі української вищої освіти, що має стати важливим чинником забезпечення прав людини, гуманітарної безпеки в складних й військово-політичних умовах з якими зіштовхнулась Україна, починаючи з 2014 року.

Маємо звертати увагу на фундаментальні природничі, математичні знання, але водночас не залишати осторонь соціально-гуманітарний блок дисциплін – філософію, історію, право, політологію, соціологію, культурологію, вивчення іноземних мов та вільне володіння державною мовою. Тільки за таких умов стратегія інтернаціоналізації вищої освіти буде працювати на розвиток української держави і суспільства. Тому методологічною основою удосконалення стратегії, на нашу думку, має стати цілісна, ціннісна система заснована на миролюбстві, толерантності,

вихованості, чемності, патріотизму та здатності брати відповідальність на себе.

Історичні обставини склалися так, що в сучасній вищій освіті переплелися цінності трьох епох: домодерної, модерної та постмодерної. Соціокультурний код керованої системи цінностей на глобальному і регіональному рівнях є надзвичайно динамічним, адже існує строката картина смислів, цілей, прагнень, мотивацій, різних етносів і суспільних груп. Проте у будь-якому випадку вища освіта має транслювати лише санкціоновані державою цінності та смисли, які забезпечують сталість та соціальні гарантії.

Як зазначає С.Терепищій, «будь-якій соціальній системі притаманний певний “інстинкт самозбереження” на якому будується ставлення до інших систем як до “ворожих”, тих що “зазіхають на самодостатність” тощо. Проте уявлення про самодостатність системи вищої освіти, які активно підтримуються самою системою, відкрито попирають дійсність. З одного боку загально визнано, що система вищої освіти – це відкрита соціальна система, яку неможливо ніяк інакше, окрім уможливленого аналізу, виокремити із загально суспільного процесу. А з іншого боку, домінує практика за якої, система вищої освіти самостійно визначає пріоритети і стандарти свого розвитку без кореляції із іншими складовими освіти – середньою, професійно-технічною, післядипломною. Ще більший соціально-психологічний антагонізм виникає між системою вищої освіти та іншими соціальними системами, такими як наука, економіка, право тощо. Як тут не згадати діалогічний імператив сучасної цивілізації і вимогу толерантного ставлення до “іншого”» [41, с. 64-65].

Метою інтернаціоналізації українських закладів вищої освіти має бути створення ефективної системи міжнародної академічної мобільності. Ця мобільність має базуватися на сучасній інфраструктурі та системі контролю якості на всіх етапах. Наукова та освітня діяльність університетів має бути підпорядкована завданню входження університету в міжнародні рейтинги, де

чинники інтернаціоналізації особливо кількість міжнародних студентів, іноземних викладачів, спільних проектів, тощо є одним з показників, які враховуються при складанні цих рейтингів.

Стратегія інтернаціоналізації має бути продуманою та науково-обґрунтованою, у загальному випадку може включати наступні компоненти (але не обмежується ними): дослідження фундаментального характеру, дослідження прикладного характеру, створення науково-технічних розробок, комерціалізація технологій, дотримання принципу відкритої науки, якісні освітні програми підготовки на рівнях бакалаврату та магістратури, післядипломна підготовка та перепідготовка, функціонування аспірантури та докторантури.

Всі ці компоненти забезпечують повний науково-освітній цикл інтеграції освіти, науки та соціальної місії як головного завдання сучасного університету. Для цього необхідно запрошувати провідних дослідників як з інших університетів України так і особливо з-за кордону, забезпечуючи ефект «пилососа талантів». Ми солідаризуємось із О. Хомерікі, що «...найбільшою складністю для нашої країни буде не розробка проектів, з якими студенти будуть відправлятися за кордон, а фінансування студентської та викладацької мобільності. Ні для кого не секрет, що рівень забезпеченості нашого населення не дозволить усім бажаючим провести семестр або рік у закордонному ВНЗ, тому що проживання, віза, дорога, побутові витрати, а іноді і навчання, вимагають досить великих фінансових витрат, що, плюс до часто комерційної форми одержання вищої освіти, може стати непосильною ношею для студента і в першу чергу, як правило, фінансують його навчання батьки» [44, с. 84].

Цьому сприятиме високий рівень розвитку наукової інфраструктури, кафедр, лабораторій, центрів, диверсифікація джерел фінансування. С. Чінамай зазначає: «Під впливом глобалізації ринкових сил мала місце загальна тенденція до зниження державного фінансування вищої освіти на душу населення, тоді як в освітній системі загалом спостерігався все ще

зростаючий вектор присутності державних фінансів у сферах початкової освіти та освіти протягом життя. Тягар фінансування вищої освіти зараз лягає все більше й більше на плечі людей, що платять за її використання. Державні університети все більше фінансуються з неурядових джерел, зокрема через оплати студентського навчання та інші виплати, пожертвування, отримані від випускників, та з прямої оплати бізнесом послуг, що надаються університетами» [51, с. 4].

Для ефективної інтернаціоналізації вищої освіти має вагоме значення академічна доброчесність та стандарти якості. Залучаючи найкращих професорів, науковців та студентів з інших університетів та країн академічна інституція стимулюватиме власний науково-освітній потенціал, адже конкуренція між викладачами зросте й «свої» викладачі теж братимуть активну участь у наукових та освітніх проектах, всіляко удосконалюватимуть рівень власної професійної компетентності.

Ми солідарні з висновками С. Вербицької: «уряд, як правило, відіграє велику роль у розвитку національної системи вищої освіти, виконуючи функції регулятивного, контролюючого і фінансуючого органу, а часто і координатора освітньої політики в цілому. Держава залишає за собою право визнавати академічні програми, кваліфікації, дипломи та ліцензувати вищі навчальні заклади, які діють у межах державних кордонів. У деяких країнах уряд самостійно контролює процес забезпечення якості освіти, в інших – уповноважує національні моніторингові агенції виконувати ці функції. Також добре відома практика, коли держава залишає за собою право виносити остаточний вердикт, розробляти рекомендації, або застосовувати санкції і мотивації, спираючись на результати роботи, попередньо проведеної моніторинговими агенціями» [5, с. 82]

Дійсно, для того, щоб стратегія інтернаціоналізації була успішною, ефективною та продуктивною необхідно розвивати кооперацію міжнародних наукових груп, до яких можуть входити адміністратори, науковці, викладачі та студенти. Необхідним є залучення іноземних спеціалістів для роботи на

всіх етапах освітньо-наукового циклу – від проведення відкритих лекцій запрошеними професорами до повноцінних міжнародних проектів, які включають як освітній так і дослідницький компонент. Це вимагає значної концентрації людського потенціалу, матеріальних ресурсів, високого рівня організованості усіх учасників міжнародної діяльності, а головне цілеспрямованості та вмотивованості в успіхові серед усіх викладачів та студентів.

А. Сбруєва зазначає: «важливим аспектом розглядуваної проблеми є розвиток професійної мобільності персоналу навчальних закладів, що становить інтерес як для суб'єктів освітньої діяльності, так і для інституцій у цілому. Метою такої мобільності є набуття викладачами, дослідниками та адміністраторами нових професійних, зокрема інтеркультурних, компетентностей, приєднання до міжнародних професійних асоціацій та експертних мереж. Актуальним визнано розвиток інституційних стратегій мотивації персоналу до набуття міжнародного досвіду професійної діяльності» [33, с. 93].

Іншими словами інтернаціоналізація має здійснюватися не як «річ у собі», а мати конкретний вимірюваний результат, працювати на якість освіти. Таким результатом можуть бути як власне наукові дослідження, публікації у рейтингових часописах, так і фінансові показники. Адже відомо, що «якість вищої освіти – це необхідна передумова економічного розвитку країни та покращення добробуту нації. В сучасних глобалізаційних умовах постійного зростання конкуренції між країнами і окремими вищими навчальними закладами важливою складовою розвитку вищої освіти є інтернаціоналізація її змісту. Зміст вищої освіти сучасних університетів має відповідати вимогам глобального ринку праці і бути спрямованим на підготовку фахівців, здатних виконувати професійні обов'язки у міжнародному середовищі» [45, с. 121-122].

Інтернаціоналізація вищої освіти передбачає міжуніверситетську співпрацю на основі креативних якостей особистості, що дозволяє активно

використовувати ефект синергії. Важливо при цьому створити атмосферу взаємної довіри та особистої в. ч. фінансової мотивації кожного учасника. Необхідно забезпечити зміну парадигми мислення від виконання формальних вимог «для галочки» до особистої ціннісної установки на результат. Це забезпечить розвиток центрів академічної мобільності, міжнародних кампусів, офісів, центрів підвищення кваліфікації, хабів, коворкінгів та інших сучасних платформ включно з віртуальними університетами.

Належне позиціонування українських закладів вищої освіти у міжнародному академічному просторі сприятиме зростанню капіталізації української системи вищої освіти загалом, забезпечить визнання українського диплому про вищу освіту серед українських та іноземних роботодавців, сприятиме розвитку успішної кар'єри випускників українських університетів.

XXI століття з впевненістю можна назвати епохою інформаційних технологій, які проникають у всі без винятку сфери життя людини. Не є винятком і одна з найдавніших галузей життя суспільства – освіта. У нашу епоху освіта завдяки новітнім досягненням кібернетики та інформаційних технологій стає явищем інтернаціональним. Якщо раніше, щоб здобувати освіту потрібно було відвідувати лекції, семінари, то наразі ситуація змінилася: ви можете навчатися у будь-якому університетові світу не виходячи з власної квартири.

Саме тому сучасні комунікації роблять можливим масову інтернаціоналізацію вищої освіти. У цьому контексті слід заважити, що практика у цьому питанні випереджає теорію. Науковий супровід процесів інтернаціоналізації вищої освіти не може бути визнаним задовільним як у світовій так і у вітчизняній літературі виникає більше питань, аніж дається змістовних відповідей.

Інтернаціональна освіта не є новим способом існування освіти, але на початку XXI століття, завдяки згаданим вище досягненням в інформаційних технологіях набуває не бачених раніше масштабів, як за кількістю залучених

учасників так і за глибиною результатів. Інтернаціоналізація вищої освіти на сучасному етапі – це не просто обмін студентами й викладачами – це феномен набагато масштабніший та складніший, змінюється не просто освіта, її форми, обсяг знань, навички та компетентності, а й весь спосіб життя академічної спільноти.

Основою нової інтернаціональної освіти стають технології у сфері ІТ помножені на креативність та здатність знаходити рішення все більш складних проблем. Завдяки інтернаціональній освіті суттєво змінюється вітчизняний освітній ландшафт: зростає значення міжнародної комунікації, змінюється зміст освіти, виникають міжгалузеві та міждисциплінарні теми досліджень, освіта стає трансформативною силою суспільства, наближаючи Україну до європейських та світових стандартів.

А. Сбруєва слушно зазначає: «підкреслимо, що аналізовані <...> перспективи є особливо значимим для України, система вищої освіти якої є невід’ємною складовою ЄПВО. На часі розробка національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти в Україні, що дозволить скоординувати зусилля ВНЗ, надати їм політичну та фінансову підтримку. До створення такої стратегії повинні бути долучені всі зацікавлені групи стейкхолдерів: університети, роботодавці, студенти, експерти неурядових організацій, МОН України, парламентські комісії тощо. Актуальним вважаємо створення національної рекрутингової та інформаційної агенції, яка повинна сприяти ВНЗ у залученні іноземних студентів; розширення програм державної підтримки навчання та стажування українських студентів і викладачів у кращих університетах світу; розробку схем мотивації та підтримки міжнародної активності викладачів, науковців управлінців ВНЗ; утворення національної мережі адміністраторів міжнародної діяльності університетів та представницька участь фахівців у відповідних міжнародних фахових мережах. Переконані, що цільові пріоритети та механізми реалізації національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти України повинні бути

скоординовані з відповідною європейською стратегією (European higher education in the world)...» [33, с. 95].

На жаль, багато дослідників констатує, що Україна знаходиться лише на першому етапі модернізації освітньої системи у напрямі інтернаціоналізації. Слід визнати, що хоча в Україні є чудові наукові школи, відомі університети, окремі видатні дослідники й освітяни, однак країни заходу суттєво випереджають нас як в науково-технічному плані забезпечення вищої освіти, так і в плані міжнародної взаємодії освітніх і наукових установ.

Вчені застерігають, що будь-які інновації мають як позитивні так і негативні наслідки. Інтернаціоналізація вищої освіти також має суперечливі прогнози.

І хоча прогнозування справа невдячна, але освіта є тією галуззю, яка принципово дивиться в майбутнє і тому при розробці будь-яких питань її реформування ми не можемо не враховувати негативні наслідки, уникати негараздів, або принаймні їх мінімізувати. Історичний досвід свідчить, що в недалекому майбутньому відбудуться формування своєрідної «інтернаціоналізованої» еліти. Це будуть люди з глобальними компетентностями, залучені до глобальної економіки, які матимуть доступ до всіх ресурсів світу. Це призведе до нової соціальної стратифікації, може сформуватись специфічна група людей, які володітимуть інформацією і маніпулюватимуть переважною більшістю «не інтернаціоналізованих» людей.

Можливо ці прогнози не збудуться, але існує загроза домінування незначної меншості над переважною більшістю не за рахунок інтелекту чи здібностей, а за рахунок доступу до інформації, контролю над фінансовими потоками, впливом на засоби масової інформації, створення віртуальних реальностей. Ні зупинити, ні загальмувати цей процес не вдасться, адже він має об'єктивний та невідворотний характер.

Разом з тим підготувати до такого майбутнього наступне покоління є задача справжніх гуманістично-орієнтованих педагогів. З цією метою інтернаціональна освіта має ґрунтуватися на вивченні глобальних проблем людства, дослідженні ризиків, які несе інформаційне суспільство, ґрунтовному вивченні економічних та ідеологічних причин, які лежать в основі глобалізації та інформаційної революції. Інтернаціональна освіта має першочергову увагу звертати на компаративні дослідження змін, які вже відбулися у розвинених країнах з метою прогнозування наслідків для менш розвинених країн, таких як Україна.

Інформаційна цивілізація пред'являє до людини нові вимоги, серед яких найпомітнішою є інформаційна компетентність, гнучкість мислення, здатність приймати рішення за неповними даними, креативність, емоційний інтелект. Людину такого масштабу має підготувати вчитель якого в свою чергу виховували в тоталітарному або посттоталітарному суспільстві. За аналогією можна сказати, що вільних людей мають виховати колишні раби. Ми спеціально загострили це порівняння, щоб показати усю складність адаптації освітньої системи до нових соціокультурних процесів, які визначають світову динаміку глобального суспільства.

Про принцип самореалізації і роль вчителів наголошено в доповіді ЮНЕСКО: «для того щоб освіта сприяло повній самореалізації особистості і закріпленню нової моделі розвитку, викладачі та інші працівники сфери освіти повинні залишатися ключовими суб'єктами процесу освіти. Разом з тим, незважаючи на переважаючий дискурс про важливість ролі вчителя, ряд тенденцій вказує на зниження професійного рівня викладачів в країнах як глобальної Півночі, так і глобального Півдня. У числі зазначених тенденцій – вплив некваліфікованих викладачів, почасти пов'язаний з дефіцитом викладацьких кадрів, а також обумовлений фінансовими причинами; вихід викладачів «за штат» і перехід на договори підряду про надання освітніх послуг, особливо в сфері вищої освіти, де в умовах збільшення навчального навантаження все більшого поширення набуває практика залучення

викладачів-погодинників; обмеження самостійності вчителів в прийнятті рішень; зниження якості викладацької діяльності як результат застосування системи оцінки якості роботи за результатами стандартних тестів і кваліфікаційних іспитів; впровадження в навчальних закладах методів управління, які використовуються в приватному секторі; розрив в оплаті праці вчителів і фахівців з інших секторів економіки, що спостерігається в багатьох країнах» [27, с. 57].

Подібну думку обстоює Ж. Холак: «Необхідно змінити роль учителів: з метою підготовки незалежних людей, які здатні відслідкувати інформацію, її обробити та інтерпретувати, вчителі повинні переглянути свої методи навчання і перейти від ролі мовця до ролі гіда. Для цього важливо було б спиратися на нові інформаційні та комунікаційні технології, які вони повинні водночас пояснювати і використовувати в навчальному процесі. Ця еволюція має на увазі, що: вони мають певну свободу в різних сферах, таких як методи навчання, організація класної кімнати і графіків, можливість адаптації навчання до індивідуальних потреб і т. д.; вони мають бути підготовленими в контексті нових інформаційних технологій, у них повинно бути «під рукою» необхідне обладнання; їх зарплатня має індексуватися відповідно до критеріїв ефективності та на основі регулярних оцінок» [54, с. 3].

Дослідження показують, що на сучасну людину впливає більше інформаційних подразників за один день, ніж впливало на пересічну людину ХХІ століття за все життя. Кардинально змінилися способи виробництва знань, у наш час воно виробляється для того, щоб бути спожитим. Дійсно, як свідчать експерти ЮНЕСКО, «розвиток технологій веде до більшої взаємозв'язку і відкриває нові можливості для обмінів, співробітництва і солідарного взаємодії. У той же час ми є свідками зростання культурної та релігійної нетерпимості, а також політичної мобілізації і конфліктів, обумовлених факторами самоідентифікації. Освіта повинна запропонувати способи реагування на такі виклики, які враховували б все різноманіття світоглядних підходів та альтернативних систем знань, а також задіяли нові

можливості в області науки і технологій, в тому числі досягнення в області нейронаук і цифрових технологій. Переосмислення мети освіти і організації навчання набуває в цьому контексті особливої актуальності» [27, с. 10].

На зміну ідеологічній цензурі приходять цензура економічна, коли розвиваються лише ті галузі знань на які дослідники можуть отримати грант. Зміна гносеологічної установки з елітарності знання на його масовість викликає потребу переосмислення і корегування державної освітньої політики, зокрема щодо посилення інтернаціонального вектору, розвитку програм академічної мобільності. Ці процеси мають бути підпорядковані потребам практики українського державотворення, оскільки українська ситуація особлива тим, що на відміну від країн Заходу ми лише виборюємо свою реальну незалежність.

Експерти ЮНЕСКО зазначають, що «...повсюдно спостерігається розширення доступу до освіти, збільшується навантаження на державний бюджет. Крім того, на національному і глобальному рівнях в останні роки відзначається зростаюче бажання недержавних структур впливати на державну політику і активно брати участь у вирішенні поставлених перед державою проблем. Подібна диверсифікація залучених сторін призводить до розмивання меж між державною і приватною сферою, створюючи проблеми для забезпечення демократичного управління освітою. Іншими словами, зростає необхідність в гармонійному поєднанні вкладу і потреб трьох регуляторів соціальної поведінки: суспільства, держави і ринку» [27, с. 11].

На території України завжди існували осередки освіти, які давали якісний рівень підготовки. Варто згадати діяльність Острозької і Києво-Могилянської академії, які окрім того, що забезпечували навчання місцевих студентів були центрами куди приїздили на навчання студенти з різних країн Європи. Ми можемо говорити, що ці академії були інтернаціональними осередками освіти, ще до того як сформувалося поняття «нація» у модерному значенні.

Варто зазначити, що українська вища освіта не зважаючи на фінансово-економічні негаразди, застарівання матеріально-технічної бази, відтік кадрів та інші негаразди все ще є достатньо непоганою. Доказом цьому є зростаюча кількість іноземних студентів, які і зараз вступають на навчання до українських закладів вищої освіти. Серед університетських центрів, які активно нарощують науково-освітній потенціал слід назвати Київський, Харківський, Львівський осередки.

В Україні є класичні університети, є технічні, медичні, аграрні, мистецькі, педагогічні та інші заклади вищої освіти, які є центрами науково-технічного прогресу у своїх сферах, а також «кузнями» кадрів для потреб національної економіки, культури, науки й освіти. І хоча досвід українських університетів є суперечливим, зважаючи на перманентне недофінансування, однак він має бути вивченим і на його основі має розбудовуватися вітчизняна стратегія вищої освіти з додаванням прогресивних зразків досвіду іноземних університетів. Саме вітчизняний досвід має стати основою української стратегії інтернаціоналізації вищої освіти.

Спробуємо виокремити основні чинники інтернаціоналізації української вищої освіти:

- 1) прискорення науково-технічного розвитку у масштабі четвертої промислової революції;
- 2) реформування соціально-економічної платформи розвитку українського суспільства;
- 3) демонополізація та демократизація освітньої політики, втрата державою монополії на освіту;
- 4) розбалансування залишків радянської системи вищої освіти, яка обслуговувала військово-промисловий комплекс;
- 5) відмова від єдиної державної ідеології в освіті;
- 6) визнання різних форм отримання освіти;
- 7) оптимізація мережі закладів вищої та середньої освіти;
- 8) впровадження ступеневої системи навчання;

- 9) перманентне оновлення нормативно-правового поля освіти;
- 10) перехід до підготовки студентів за новими галузями знань;
- 11) розширення програм міжнародної співпраці та збільшення кількості учасників академічної мобільності.

Означений перелік чинників не є вичерпним. Він є авторським поглядом на модернізацію вищої освіти. Ми дотримуємося позиції, що реформу у вищій освіті ще не завершено, адже за «Новою українською школою» має йти створення «Нового українського університету». Адже середня освіта у сучасному світі не визначає соціально-економічного розвитку держав, без гідного продовження навчання у вищій школі потенціал буде втрачено. Сьогодні в Україні соціокультурні реалії мають суперечливий характер, з одного боку зростає значення інтелекту, знань, а з іншого суспільство, переживаючи чергову економічну кризу, посилену відчуттям невпевненості у майбутньому через війну з Росією, розгублене, втратило віру в політичні еліти, а що найгірше у власні сили. Засоби масової інформації часто пропагують моделі легкого і швидкого збагачення без важкого навчання і роботи, що розбещує українську молодь, не дозволяє критично подивитися на глибинну основу життєвого успіху будь-якої людини. А рецепт успіху, на нашу думку, давно описаний у працях видатних філософів і мислителів, зокрема у принципі “сродної праці” Григорія Сковороди.

Ми підтримуємо думку, що інтернаціоналізація має стати частиною місії університету: «інформаційний простір формування місії українського університету в аспекті його основних стейкхолдерів дозволяє констатувати, що сучасні вітчизняні вузи, які знаходяться на шляху трансформації у знаннєві організації, просто приречені шукати компроміс між різновекторними спрямуваннями їх ключових стейкхолдерів. Дієвим інструментом такого узгодження має стати місія університету, яка віддзеркалює його філософію та засвідчує його прагнення на шляху до інтеграції у світовий та європейській освітній простір. Розроблення місії

університету має відбуватися з урахуванням природи інформаційного простору, в якому розвивається університет» [6, с. 370].

Ми підтримуємо висновки, які пропонує А. Сбруєва: «під впливом таких домінуючих чинників розвитку сучасної цивілізації як глобалізація, інтернаціоналізація, розвиток економіки знань та інформаційно-комунікаційних технологій місія університету набуває, разом із тим, ознак трансформації» [34, с. 459]. А. Сбруєва обґрунтовано називає наступні зміни в місії університету:

«- виникнення нового глобального бренду – міжнародний дослідницький Університет (університет світового рівня – world class university), у якому домінуючу роль відіграють наукова та освітня складові місії;

- поглиблення інтеграції освітньої та наукової складових місії Університету шляхом надання навчальному процесу дослідно-орієнтованого характеру з перших днів навчання студентів у виші та залучення до навчального процесу провідних науковців – експертів із різних галузей знань;

- виникнення у межах реалізації наукової місії Університету тісного взаємозв'язку та взаємозумовленості дослідної та підприємницької діяльності (research/entrepreneurship nexus), що передбачає трансфер результатів наукової діяльності у виробничу сферу, доведення результатів наукової та інноваційної діяльності вишу до стану готового ринкового продукту, розвиток наукоємного виробництва тощо;

- інноваційний характер реалізації освітньої місії Університету, що означає використання актуальних підходів до побудови навчальних програм, педагогічних технологій, форм та методів навчання;

- поглиблення значимості міжнародної діяльності Університету, що зумовлює її виокремлення як вагомого критерію визначення рейтингової позиції вишу та окремої складової його місії;

- диверсифікація «третьої місії» Університету, що передбачає такі

аспекти його діяльності, як формування громадянина держави та світу;

- соціальні послуги місцевій громаді; формування системи цінностей і культури середнього класу;
- трансфер продуктів інноваційної діяльності в соціальну сферу;
- підтримка сталого розвитку суспільства та світу в цілому» [34, с. 459].

Отже, соціокультурні передумови розвитку інтелектуального потенціалу мають включати збереження минулого з його осучасненням відповідно до глобальних стандартів. Це загальна парадигма трансформації системи української освіти, кінцевою метою якої є підвищення конкурентоспроможності вітчизняної системи освіти в глобальному просторі, а це в свою чергу вимагає уваги до міжнародної співпраці, побудови партнерських взаємин, розбудови інтернаціональної мережі академічної співпраці на основі принципу рівноправ'я та взаємної користі.

3.2. Принципи національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти в Україні

Сьогодні важко знайти вищий навчальний заклад, який би не прагнув розвивати власну міжнародну діяльність. При цьому кожний заклад змагається за міжнародних студентів, пропонуючи їм широке освітнє меню від короткотермінових онлайн-курсів до повноцінних бакалаврських і магістерських програм на будь-який смак. Для забезпечення навчального процесу міжнародних студентів як правило залучаються найкращі викладачі, які по-перше, володіють англійською (або іншою мовою), а по-друге, володіють високим науково-методичним рівнем, блискуче знаються на предметові, є яскравими особистостями та кваліфікованими спеціалістами-практиками.

Сьогодні в Україні тримають дискусії навколо змісту і сутності «потрібних» чи «непотрібних» реформ у галузі вищої освіти. Поки дискусії

тривають сама освіта трансформується. Як пише В. Андрущенко: «Освіта ж не залишиться незмінною. Нові обриси життя, що проглядаються, встановлять для неї нові контури, зумовлять трансформацію в контексті відповіді на новітні суспільні й особистісні виклики. Майбутня освіта має «подолати» освіту ХХ століття, вийти за її межі, освоїти нові обрії, ствердитися самодостатньою для людини ХХІ століття. У цьому й полягає головний сенс реформи... Дрібний косметичний ремонт системи – це ще не реформа, це лише підготовка до неї. Справжня реформа повинна розпочатися із «продовження-подолання» свого попередника, з дискусій про те, якої освіти потребує ХХІ століття; що слід взяти з собою від попередньої моделі, а від чого слід відмовитись; які суспільні трансформації визначають основні експектації людини щодо здобуття освіти, нарешті, якими ж головними річищами розгорнеться освітній процес у змістовому й організаційно-управлінському аспектах?» [1, с. 10]. Питання, які ставить філософ, є дуже масштабними, вони під силу лише великим науковим колективам. У межах цілей нашої дисертаційної роботи звернемо дослідницький фокус на проблему відсутності цілісної національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти, про що вже зазначалось у попередніх розділах. А саме нас цікавлять принципи ефективності та продуктивності інтернаціонального складника вищої освіти.

Для цього звернемося до дослідження А.Чирви, який вважає, що «цілісне вивчення умов ефективності вищої освіти потребує врахування таких компонентів інтернаціоналізації змісту освіти:

- інтернаціоналізація навчальних планів;
- підготовка викладацького складу до організації активної адміністративної, методичної, навчальної діяльності, спрямованої на інтернаціоналізацію змісту освіти;
- залучення та стимулювання студентів до здобуття міжнародних знань та міжкультурної компетенції;

- методи, засоби та форми навчання і здобуття знань (введення обов'язкових ключових дисциплін, академічні програми, дистанційна освіта)» [45, с. 123].

Інтернаціоналізація вищої освіти має довгу історію, яку ми частково висвітлили в попередньому розділі, але лише на початку XXI століття вона стала організованим процесом, який має власну мету, завдання, принципи. Вищі навчальні заклади мають перейти від орієнтації на локального абітурієнта до продажу своїх послуг для іноземної аудиторії. Інтернаціоналізація поступово набуває рис головного чинника розвитку потенціалу вищої освіти як на національному рівні так і в глобальному просторі. Ми солідаризуємось із думкою А. Чирви, що «багатоваріантність і різновекторність бачення проблеми інтернаціоналізації змісту вищої освіти пояснює необхідність більш докладного вивчення цієї проблеми, насамперед, конкретизації умов ефективності інтернаціоналізації змісту вищої освіти» [45, с. 123].

Як зазначає один із провідних українських дослідників інтернаціоналізації вищої освіти С. Курбатов: «в умовах глобалізації, взаємодія між національним та інтернаціональним компонентом університетської місії є предметом численних дискусій. Виникнувши як, значною мірою, інтернаціональна інституція, університет в той же час переживає справжній розквіт як інституція національна. З моменту побудови національної держави саме університет стає її культурним, ідеологічним, навіть світоглядним осередком. Університет транслює певну, етнічно насичену картину світу, формує визначений конкретною культурною реальністю кут наближення до загальнолюдської реальності. Він інкорпорує до своєї місії функцію націоналізації, формування контексту в рамках певної культурної традиції, детермінованої, перш за все мовою. З початком епохи глобалізації та процесу активного формування єдиного світового освітнього та дослідницького простору, університет стає провідником функції інтернаціоналізації, тобто поширення транснаціональних цінностей, знань,

підходів та технологій, а також здатності й реальної можливості бути впливовим гравцем на цьому загальносвітовому рівні» [19, с. 47].

С. Курбатов вважає, що «університет традиційно є головною соціальною інституцією, завданням якої є як поширення існуючих знань, так і виробництво знань нових. Упродовж останніх десятиліть у діяльності провідних світових університетів відбувається зміщення акценту саме на науково-дослідницьку активність, але при цьому навчання залишається фундаментальним компонентом університетської місії. Іншими чинниками змін в університетському середовищі став масовий характер університетської освіти та її зростаюча комерціалізація. У зв'язку з цим багато говориться про кризу традиційного розуміння університету та про необхідність його реформування відповідно до вимог сьогодення. Розгляд генези теоретичного дискурсу університету в історичній ретроспективі, на нашу думку, допоможе знайти баланс між традиційними та інноваційними складниками буття університету як соціальної інституції» [18, с. 3].

Аналізуючи сучасні тенденції, які притаманні українській вищій освіті, Т. Жижко називає такі [9, с. 27]:

- «- високий рейтинг України за індексом освіти як складової частини індексу людського розвитку;
- динаміка та регіональні особливості доступу до якісної освіти споживачів освітніх послуг; розширення мережі ВНЗ і пов'язане з цим створення філіалів столичних ВНЗ, «університетизація» ВНЗ;
- післядипломна освіта та освіта впродовж всього життя, яка має великі резерви для свого зростання;
- фінансування вищої школи та динамічне зростання сектору платних послуг, які надаються українським та іноземним громадянам; кадрове забезпечення вищої школи як важливий індикатор якості освіти в умовах активізації євроінтеграційних процесів;
- розвиток матеріально-технічного забезпечення ВНЗ для виконання університетською освітою її місії та стратегічних завдань;

- розвиток науки в університеті» [9, с. 27].

Однак лише окремі українські університети мають розроблену стратегію інтернаціоналізації. Як зазначає Ю. Семенець: «в ході дослідження офіційних документів десяти провідних університетів країни за рейтингом Топ 200 з'ясовано, що поняття інтернаціоналізації є недостатньо розробленим як на університетському, так і на державному рівнях. На підставі зіставлення переваг і ризиків інтернаціоналізації обґрунтовано, що інтернаціоналізація вищої освіти є важливим напрямом розвитку університету і має враховуватися ним під час стратегічного планування діяльності. Результати аналізу свідчать про те, що програми інтернаціоналізації розроблені тільки в деяких ВНЗ з першої десятки Топ 200» [35, с. 112].

Щодо університетських рейтингів, то однозначної позиції науковців щодо позитивної чи негативної оцінки цього феномену немає. Як зазначено у доповіді ЮНЕСКО, дискусія триває: «Складання рейтингу університетів відображає важливу тенденцію в інтернаціоналізації вищої освіти і зростаючий інтерес до зіставлення якості навчання в закладах вищої освіти. Незважаючи на суттєво збільшене уваги до подібних рейтингів, з боку університетських вчених, студентів, постачальників послуг в галузі освіти, осіб, що визначають політику, і установ в області розвитку висловлюється чимало критичних думок. З однією боку, рейтинги задовольняють зростаючий попит на доступну, скомпоновану в зручну і відносно просту за формою інформацію про «якість» вищих навчальних закладів. Цей попит підігривається необхідністю прийняття обґрунтованих рішень щодо університетів в умовах масового поширення вищої освіти і стрімкого зростання ринку постачальників відповідних послуг. Крім того, на думку багатьох, рейтинги сприяли більшій прозорості інформації і підвищенню звітності установ вищої освіти. Зі своєю боку, критики вказують на те, що рейтинги університетів можуть переключити увагу вузів на шкоду питань якості навчання і соціальної відповідальності на ті види наукових

досліджень, які «котируються» при складанні рейтингу з використанням певних показників. Вони висловлюють також побоювання в тому, що в світлі застосування обмеженої кількості критеріїв до університетів по всьому світу і з урахуванням прагнення опинитися в числі 200 кращих університетів, рейтинги, по суті, заохочують нівелювання відмінностей між вузами, роблячи їх менш гнучкими і актуальними з точки зору безпосередньо прилегло до них контексту. Той факт, що рейтинги, за твердженнями, заохочують надання переваг, властивих 200 найкращим університетам, має важливе значення з точки зору забезпечення рівності» [27, с. 56].

Чому існують підстави говорити про те, що інтернаціоналізація не стала процесом організованим і цілеспрямованим? На наш погляд це відбувається тому, що не зростає кількість учасників спеціальних програм для студентів, викладачів і науковців. Ці програми користуються популярністю в обмеженого кола викладачів і студентів. У світі ж ситуація інша. Якщо раніше лише окремі студенти й викладачі могли брати участь у поїздках за кордон з навчальною або дослідницькою метою, то наразі ситуація кардинально змінилася – важко знайти такого студента або викладача, який жодного разу не був за кордоном (це звичайно стосується розвинутих країн).

Як зазначає М. Керной: «Глобалізація штовхає держави-нації усе більше зосереджуватися на діючий в якості стимуляторів економічного зростання для своїх національних економік, аніж на якості захисників національної ідентичності або національного проекту. “Проект” нації-держави, як правило, стає зосередженим в основному на підвищення та збільшення сукупної матеріальної вигоди, вимірної на національному рівні, в той час як набагато менше уваги приділяється просуванню “рівного ставлення” серед різних етнічних груп, що проживають у межах національних кордонів або між регіонами. Усе частіше держава переступає право місцевих та регіональних влад і все менше й менше здатна до

вирівнювання інтересів різних ідентичностей, представлених у державах» [50, с. 20].

Далі дослідник вказує: «Глобалізація обов'язково змінює умови формування ідентичності. Люди в будь-якому суспільстві мають кілька ідентичностей. Сьогодні їх глобалізована ідентичність “визначається в термінах” так, що глобальні ринки оцінюють окремі особистісні риси та поведінку. Сучасний ідеал орієнтований не на обізнаність, але глобальні ринки оцінюють певні види знань набагато вище, ніж інші. Однією з головних особливостей глобальних ринків є те, що вони високо цінують науково-технічні знання, і менше – місцеві, локальні навички, які слугують більш базовим потребам» [50, с. 76].

Україна у цьому контексті відстає, що викликає обґрунтоване занепокоєння експертів та дослідників. Так, О. Красовська відзначає багато аналогій між товарним ринком і ринком освіти: «Розвиток міжнародної співпраці вищих навчальних закладів дозволяє організовувати спільні дослідні проекти, обмінні програми для студентів і викладачів, спеціальні програми для іноземних студентів. Більшість сучасних ВНЗ залучена до участі в міжнародній діяльності через програми мобільності студентів і викладачів, спільні дослідні проекти і міжнародні конференції. Проте, як і у випадку з товарним ринком, – це лише перша сходинка до інтернаціоналізації» [17, с. 105].

Аналіз останніх досліджень показує, що зміни в інтернаціоналізації ведуть до розвитку потенціалу тих країн і закладів, які беруть в ній активну участь. О. Нітенко наводить дані, що «...поки Китай та Індія залишаються найбільшими постачальниками міжнародних студентів як в США, Австралію, так і в інші країни. Проте, як зазначається в дослідженні тенденцій мобільності міжнародного студентства, вже зараз маркетингові стратегії багатьох університетів зазначених країн переорієнтовуються на потенційно перспективні ринки експортних освітніх послуг Саудівську Аравію, В'єтнам та Латинську Америку. Однією з причин розвитку даного

напрямку експортного вектору є зростаюча конкуренція освітніх ринків Китаю, Малайзії та Сінгапуру. Дані країни ставлять амбітні цілі щодо збільшення кількості міжнародних студентів. За останнє десятиліття вони зробили значні фінансові та кадрові інвестиції у розвиток вищої освіти з метою досягнення останньої рівня світового класу. Саме це, на думку деяких дослідників, і є першою причиною, щоб вважати дані країни потенційними конкурентами на глобальному ринку світових освітніх послуг. Другою причиною є надання англійській мові статусу мови викладання низки дисциплін, що збільшило привабливість ринку вищої освіти даних країн для міжнародного студентства» [25, с. 208-209].

Доля української вищої освіти вирішується багато в чому на міжнародній арені. Якщо ми будемо цікаві іноземним студентам (тобто забезпечимо відповідну якість), то й українські студенти не будуть виїжджати в інші країни на навчання. Якщо ж ми пасивно спостерігатимемо за розвитком ситуації, то невдовзі аудиторії наших університетів стануть пустими, викладачі втратять роботу, а Україна надію на майбутнє.

Інтернаціоналізація веде до збільшення пропозиції освітніх програм, які присвячені компаративним дослідженням та міжнародній тематиці. Якщо раніше освітні програми зосереджувалися на локальних контекстах, то на сучасному етапі панує дискурс інтернаціоналізації. Наприклад теми бакалаврських, магістерських робіт фокусуються на темах, які пов'язані з міжнародними проблемами (зміни клімату, глобальні економічні процеси, геополітика тощо).

Інтернаціоналізація призводить до того, що з'явилося поняття глобальних компетентностей. Це означає вміння жити у світі, що постійно змінюється, де національні кордони вже не так важливі, де транскордонне співробітництво стає більш важливим, ніж внутрішньо державні програми.

Зростає інтерес до кооперації зусиль дослідників у галузі вищої освіти з різних країн. Це пояснюється транскордонною співпрацею, розробкою мультикультурних освітніх програм, стимулюванням залучення до науки

студентів-міжнародників. Це у свою чергу стимулює зростання кількості подвійних дипломів, змішаних кваліфікацій, франчайзингу в освіті тощо. Розширення транскордонних освітніх програм стимулює розвиток діючих міжнародних освітніх мереж, а також виникнення нових.

Ми солідарні із висновком Ю. Семенець, що «аналіз місця інтернаціоналізації в діяльності університетів за критеріями наявності розроблених стратегій інтернаціоналізації підтверджує її значущість як драйвера ефективної діяльності університету та міжнародної конкурентоспроможності вищої освіти і національної економіки. Дослідження рівня впровадження інтернаціоналізації у стратегічне управління українських провідних університетів на основі аналізу офіційних документів десяти кращих університетів за рейтингом Топ 200 свідчить про те, що питання інтернаціоналізації вищої освіти потребує додаткової уваги як з боку держави, так і з боку університетів, зокрема в частині вироблення та реалізації національної та університетських стратегій інтернаціоналізації» [35, с. 112].

Інтернаціоналізація української вищої освіти характеризується зростаючою динамікою усіх компонентів. Інтернаціональна спрямованість вищої освіти забезпечує імплементацію глобальних освітніх стандартів, а значить і високу продуктивність освітнього процесу. Основними критеріями є прагматичні цілі, насамперед прибуток. Прикладом інтернаціоналізації є Болонський процес. Українська вища освіта ще недостатньо інтернаціональна, адже довгий час перебувала під впливом пострадянського міфу про «найкращу в світі» систему освіти.

Виважено коментує В.Андрущенко проблему вітчизняної педагогічної традиції та інновацій, які вмонтовуються в неї на сучасному етапі. Зокрема філософ влучно зауважує: «Сучасна педагогіка духовності формується завдяки успадкуванню й продовженню найкращих вітчизняних і зарубіжних педагогічних надбань, трансформованих згідно з духом сучасної епохи та українського державотворення. Разом з тим, вона має інноваційний характер,

базується на класичному філософському розумінні духовності як явища ноосферного плану й характеру. Це – педагогіка людини як складової людства, педагогіка вселюдності. Її базові цінності становлять такі загальнолюдські гуманістичні пріоритети як Добро, Справедливість, Честь, Гідність та ін., провідні символи – «Віра», «Надія» і «Любов». Ця педагогіка базується на розумових началах і прагне до істини, перейнята людськими переживаннями, намагається вилити їх у співпереживання, уособлює людську волю, спрямовану на самореалізацію» [с. 18]. Ми поділяємо точку зору цього дослідника, адже є всі підстави говорити про необхідність продуктивного та гармонійного поєднання вітчизняної «педагогічної матриці» із напрацюваннями педагогів інших країн. Епоха, коли педагогіка мала суто національне «обличчя» минула, їй на зміну прийшла епоха інтернаціональних інтеграційних педагогічних проектів, до яких Україна має долучитися як рівноправний партнер. Українська педагогіка може запропонувати світові не лише напрацювання видатних педагогів минулого (Ващенко, Русової, Макаренка, Сухомлинського тощо), але й здатна запропонувати нові підходи, які апробовані у XXI столітті.

Боротьба традицій та інновацій є природнім процесом, тому на зміну стратегії, що зосереджена на внутрішніх потребах приходить стратегія, що зосереджена на зовнішньому векторі. Соціоекономічне зростання цивілізації позбавлене сенсу без культурного розвитку, а він у свою чергу залежить від інтернаціоналізації вищої освіти. Бо саме вища освіта є драйвером зміни ціннісних пріоритетів суспільства у напрямку модернізації. Удосконалення національної стратегії, входження української вищої освіти у міжнародний контекст передбачає ряд етапів.

Насамперед йдеться про екстраполяцію економічних цінностей на нематеріальні сфери такі як освіта. Комерціалізація освіти є остаточною і безповоротною, недоцільно розглядати будь-які сценарії, які не передбачають виробництва і продажу знань. Експерти ЮНЕСКО зазначають: «освіта – це усвідомлений процес придбання знань і розвитку

навичок і умінь з метою застосування їх у відповідних ситуаціях. Накопичення і використання знань є головними цілями освіти, побудованого на принципах того типу суспільства, до якого ми прагнемо. Розгляд освіти як усвідомленого і організованого процесу навчання означає, що будь-яка дискусія на цю тему вже не може зводитися виключно до процесу придбання (і підтвердження) знань. Ми повинні враховувати не тільки те, як знання набуваються і підтверджуються, а й наскільки часто доступ до них контролюється і, отже, те, яким чином можна зробити цей доступ загальнодоступними» [27, с. 86].

Дійсно, в усьому світі тривають дискусії щодо долі освіти в умовах панування комерційного інтересу. Роль держави по всьому світу в секторі вищої освіти знижується, а натомість зростає роль приватного капіталу. Як застерігають дослідники ЮНЕСКО: «Приватизація освітніх послуг може справити позитивний вплив на деякі соціальні групи з точки зору розширення можливостей навчання, надання батькам більш широкого вибору і різноманітності пропонованих навчальних програм. Разом з тим вона може мати і негативні наслідки, обумовлені недостатнім або неадекватним рівнем контролю і регулювання з боку державних органів (школи, які не мають ліцензій, прийом на роботу непідготовлених вчителів і відсутність контролю якості), що несе в собі потенційні ризики з точки зору соціальної згуртованості та солідарної відповідальності. Особливе занепокоєння у дослідників викликає той факт, що маргіналізовані групи населення не зможуть скористатися більшою частиною можливостей, які відкриває приватизація, але при цьому виявляться основним об'єктом її негативних наслідків. Крім того, відсутність контролю при встановленні приватними провайдерами освітніх послуг ставок плати за навчання може підірвати принцип загального доступу до освіти. В цілому приватизація загрожує негативними наслідками для здійснення права на якісну освіту і реалізації принципу рівних освітніх можливостей» [27, с. 80].

Українська ситуація є ще більш складною принаймні з двох причин: по-перше, через важкий радянський спадок бюрократичної та ієрархічної системи вищої освіти, а по-друге, через «дику» капіталізацію сфери вищої освіти у 90-ті роки ХХ століття. Поєднання тоталітарної командно-адміністративної системи управління освітою, з одного боку, із ринковою всездозволеністю, з іншого, призвело до девальвації поняття освіта, освічена людина, інтелігент, інтелектуал.

Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні так само як і в інших країнах має кілька причин:

а) підвищення статусу держави на міжнародній арені, реалізація так званого принципу «м'якої сили»;

б) розгортання економіки знань через залучення університетів до виробництва ноу-хау та передових технологій;

в) забезпечення якості вищої освіти через дотримання міжнародних стандартів, розвиток науко-освітнього потенціалу співробітництва та кооперації;

г) забезпечення культурного різноманіття через впровадження принципу толерантності, прозорості, відсутності культури страху та дискримінації.

Як слушно зазначає А. Чирва, «інтернаціоналізація змісту вищої освіти передбачає набуття комплексу інтегрованих знань, на основі яких формуються певні уявлення, вміння, навички щодо функціонування в політичній, правовій, економічній науковій та культурній сфері; здобуття інтеркультурної компетенції, заснованої на здатності до культурнозумовленої поведінки; правильна поведінка в певних ситуаціях, властивих певній культурі; знання інтернаціональних способів і стилів життя» [45, с. 122-123].

На нашу думку, стратегія інтернаціоналізації вищої освіти в Україні включає три компоненти:

1) законодавче забезпечення;

- 2) імплементація політик в освітній процес;
- 3) налагодження міжкультурної діяльності.

Зазначене вище суттєво змінює наше розуміння цілей, задач інтернаціоналізації вищої освіти та інструментів їх здійснення. Це обумовлено тим, що суспільство вимагає практичних наслідків, очікує конкретних результатів, тривалого процесу реформування вищої освіти. На жаль, цього результату поки не досягнуто через брак лідерського потенціалу у вищій освіті, відсутність ресурсної бази та зрозумілих правил гри для усіх зацікавлених сторін. Нове розуміння стратегії інтернаціоналізації вищої освіти має враховувати визнання пріоритету якісного розвитку перед кількісними показниками. Більшість аналітиків сходяться на думці, що екстенсивний шлях розвитку міжнародних програм у вищій освіті має поступитися інтенсивному шляхові, який передбачає акцент на поглиблення і конкретизації змісту міжнародної співпраці у сфері досліджень та вищої освіти.

Міжнародні проекти у галузі освіти мають включати інституційну та національну самобутність тільки так ми будемо цікаві іноземним партнерам, тільки так ми на рівних будемо брати участь у процесах інтернаціоналізації. Існує засторога, що внаслідок інтернаціоналізації відбудеться уніфікація академічних традицій, заклади вищої освіти втратять свою унікальність, стануть подібними до освітніх «Макдональдсів». Така загроза дійсно існує, адже глобалізація академічних стандартів призводить до зростання конкурентоспроможності систем освіти за рахунок залучення широкої міжнародної аудиторії, яка в тисячі разів перевищує внутрішні національні можливості, але це глобальне багатоманіття має під собою прагматичну мету редукції цінностей пов'язаних з традиційними навчанням, викладанням і дослідженням.

Тому стратегія інтернаціоналізації вищої освіти в Україні має враховувати цю небезпеку. Українські заклади вищої освіти мають бути готові до глобальної конкуренції, мають забезпечувати якісне викладання,

мають стимулювати розвиток власних академічних спільнот, сприяти рекрутації найкращих викладачів у тому числі з поза академічного сектору: індустрії, бізнесу, державного й громадського секторів.

Без адаптації до сучасних глобальних стандартів стратегія інтернаціоналізації не буде реалізована, що спричинить розчарування академічної спільноти, подальший відтік студентів, застаріння матеріально-технічної бази, зниження освітніх стандартів. Раціональний підхід до стратегій інтернаціоналізації має включати її аналіз з точки зору очікуваних результатів цього процесу.

Так, Ж. Брістол та Ф. Ван Вут вважають, що «різноманітність європейської вищої освіти слід розглядати в якості однієї з її основних переваг. Різноманітність системи вищої освіти зростає в результаті збільшення різноманітності в умовах навколишнього середовища (зокрема, державно-політичних контекстах) й у збільшені різноманітності в нормах і цінностях, що відстоюються в установах системи. Різноманітність європейської вищої освіти буде продуктивною, якщо вищі навчальні заклади будуть мати можливість розробляти і визначати різноманітні місії та профілі. Крім того, різноманітність європейської вищої освіти буде зростати, якщо вищі навчальні заклади Європи матимуть справу з різними контекстами політики, що будуть підтримувати відповідне розмаїття місій» [48, с. 57].

Дослідники твердо переконані, що інтернаціоналізація заради самої інтернаціоналізації немає сенсу. Ми солідаризуємося із цією позицією: вона потрібна лише для розвитку нових знань, умінь та навичок та ціннісних орієнтацій у студентів, викладачів та адміністративного персоналу. З такої точки зору інтернаціоналізація має сенс, але лише у тому випадку, якщо суб'єкти інтернаціоналізації чітко усвідомлюють усі виклики та можливості цього процесу, а також знаходять оптимальний і продуктивний баланс між ними.

Ж. Брістол та Ф. Ван Вут роблять висновок: «для того, щоб спонукати розвиток такого різноманіття, необхідний інструмент, який би забезпечив нас

можливістю описати це різноманіття. Це і є тим, що намагається впровадити Європейська класифікаційна система. Ціль Європейської класифікаційної системи вищих освітніх інституцій полягає в тому, аби надати ефективний засіб, який би дозволив різним групам стейкхолдерів дізнатись про інституційні місії та профілі Європейських освітніх інституцій» [48, с. 58].

Такий аспект інтернаціоналізації як мовні стратегії полягають насамперед у поширенні англійської мови у міжнародному освітньому і науковому просторі. Побуває вислів, що англійська – це сучасна латина, знання якої необхідні для успішної інтернаціональної участі в освітніх та наукових заходах. У зв'язку з цим політика удосконалення стратегій інтернаціоналізації вищої освіти в Україні має включати розвиток мовних компетентностей на рівні, який достатній для ефективної комунікації з іноземними партнерами.

Через вивчення інших мов студент (викладач, вчений) мають можливість інтегруватися у міжнародний науково-освітній дискурс, отримати глобальну компетентність, стати більш відкритими та толерантними. У свою чергу це дозволить не лише ефективно навчатися чи здійснювати наукові дослідження, але й сприятиме порозумінню, покращенню міжнародної геополітичної ситуації, сталому миробудівництву на благо всіх націй. Для України вдосконалення національної стратегії полягає у знаходженні оптимального балансу між національними і глобальними інтересами.

Можна виділити *нові можливості* для вищої освіти в Україні з її інтернаціоналізацією:

- 1) підтримка нових провайдерів освіти як недержавних так і громадських;
- 2) поява нових форм освіти (віртуальна освіта, дистанційна освіта, змішана освіта тощо);
- 3) забезпечення диверсифікації джерел фінансування університетів та гарантій якості;

4) розвиток програм навчання протягом усього життя, розвиток навчання в університетах «третього віку»;

5) зростання обсягу залучення поза академічних середовищ до освітніх послуг та наукових робіт.

Важко заперечити висновок, який робить С. Терепищій, що «поряд з очевидними перевагами інтернаціоналізація вищої школи приховує для Європи і ряд небезпек. Зокрема, вона може означати гомогенізацію наукових традицій, що особливо вплине на розмаїття гуманітарної науки, де не існує єдиної системи верифікації знань. Разом із тим, як усе більше вчених приєднуються до міжнародного співтовариства, приймаючи єдину систему значень та верифікації, масштаби національних співтовариств учених скорочуються, а результати їх досліджень залишатимуться на периферії» [40, с. 269].

Проблеми інтернаціоналізації вищої освіти (європейські і глобальні) накладаються на «внутрішні» проблеми українського університетського життя. Зокрема приведемо думку В. Андрущенка, який досить критично описує реальність української вищої освіти: «Більшість університетів не мають належної науково-лабораторної та інформаційної бази; сферу вищої освіти покинула когорта викладачів, які б могли забезпечити читання предметів англійською мовою; у країні практично не розроблена методика педагогічного дискурсу; про толерантність сучасного викладача, який читає курс переважно з пожовтілого конспекту й вимагає від студента лише те, що він виголосив як «істину в останній інстанції», говорити можна лише умовно; студенти не мають можливостей для вибору навчального курсу і викладача, обмежені не лише в доступі до Інтернету, але й до елементарних підручників» [1, с. 13].

Водночас не слід забувати й *нові виклики* перед вищою освітою у зв'язку з її інтернаціоналізацією:

1) забезпечення доступу, віднаходження достатнього рівня фінансування, рівність можливостей та якість освіти;

- 2) забезпечення балансу між національним суверенітетом та міжнародним впливом, культивування розмаїття та забезпечення прозорості та підзвітності;
- 3) забезпечення оптимального балансу між державними і недержавними закладами;
- 4) забезпечення стійкості освітніх екосистем в умовах комерціалізації;
- 5) поширення недоброчесних провайдерів освіти, які є «фабриками дипломів».

Як вказує С. Вербицька: «з розвитком нових форм транснаціональної вищої освіти, короткотривалих академічних програм, зі зростанням популярності дистанційної освіти та навчання впродовж життя можна бути впевненим лише в одному: освіта вже давно проникла за стіни «вежі із слонової кістки», якою завжди були оточені ВНЗ, і виникла гостра необхідність критичного кваліфікованого аналізу освітніх послуг, які пропонуються різними провайдерами. Держава і національні акредитаційні агенції вже не в змозі захистити споживачів від псевдокваліфікацій, недійсних дипломів, програм сумнівної якості тощо. На нашу думку, проблема переросла національний рівень і настав час для глобального її розв'язання. Директиви і проекти ... мають рекомендаційний, а не прескриптивний характер, що залишає певне місце для врахування особливостей і пріоритетних тенденцій розвитку національних систем освіти» [5, с. 86].

Так, можливості держави щодо вдосконалення національної стратегії інтернаціоналізації у галузі вищої освіти суттєво не змінилися з часу приєднання до Болонського процесу у 2005 році й вимагають негайного перегляду освітньої політики у напрямі збільшення довіри, прозорості прийняття рішень і підзвітності суспільству усіх кроків щодо реформування вищої освіти в Україні. Не викликає сумніву, що «наявність основних засад міжнародного співробітництва у стратегічному управлінні університетів та окремих програм інтернаціоналізації в деяких... ВНЗ дає змогу зробити

висновок про їх поступову адаптацію до світового освітньо-наукового простору та економіки знань. Окреслені рекомендації мають сприяти університетам у розробленні власних оригінальних стратегій інтернаціоналізації, виходячи з їх цілей, мотивації та можливостей» [35, с. 112].

Важливим аспектом удосконалення інтернаціональної освіти є підготовка фахівців для здійснення реформування освіти у напрямі посилення глобальної спроможності та адаптаційного потенціалу до динамічних змін навколишньої дійсності. Більше того такі фахівці мають не лише адаптуватися до швидкоплинної реальності, але й стати активним суб'єктом її творення в реальному часі. У цьому контексті особливого значення набуває освіта впродовж життя. Ми дотримуємося думки, що інтернаціональна освіта має поєднувати формальну, неформальну та інформальну складові.

Інтернаціональний вектор української вищої освіти має базуватися на чітких і прозорих стандартах. Без стандартизації вищої освіти ми будемо незрозумілі світові, а відтак – інтернаціоналізація матиме лише формальний характер. Проте не слід забувати, що стандартизація освіти має бути гнучкою та мати випереджуючий характер. Як зазначає С.Терепищій, «зберігаючи тенденції решти постсоціалістичних держав, ситуація щодо стандартизації вищої освіти в Україні має свої особливості – стандарти вищої освіти одночасно детермінуються державною економічною політикою, соціальною політикою, молодіжною політикою, культурною політикою тощо. Але виникає питання, на основі чого розробляти стандарти вищої освіти у ситуації, коли де-факто відсутня чітко артикульована політика у згаданих сферах. Основних шляхів вбачаємо два. Перший – це очікувати стабілізації ситуації в інших сферах, а потім розробляти освітні стандарти, виходячи із завдань, які визначають для вищої освіти інші суспільні інститути. Другий, на наш погляд, більш конструктивний шлях, розробляти стандарти вищої освіти, виходячи із необхідності давати відповіді на виклики ХХІ століття

вже сьогодні. Тим самим принципово утвердивши основну вимогу суспільства знань – надання провідної ролі освіті загалом, і вищій освіті, зокрема» [41, с. 172].

При цьому важливо уникати будь-яких дискримінацій у доступі до міжнародних програм академічної мобільності за ознакою статі, віку, соціального стану, фінансової забезпеченості, тощо. При цьому важливо, щоб інтернаціональна освіта була якіснішою, ніж національна, щоб вона залучала щороку більшу кількість учасників, щоб не було жодних привілеїв чи обмежень для участі в міжнародних наукових і освітніх проектах. Йдеться про заохочення адміністраторів, викладачів та студентів брати участь у найширшому колі міжнародних активностей при цьому використовуючи набуті знання, уміння та навички у своїй локальній практиці.

К. Мусселін зазначає: «Два основних аргументи, як правило, мобілізують документальне засвідчення (ринкової) еволюції. Перший має відношення до перетворення в природи продуктів, що випускаються вищими навчальними закладами. Кілька десятиліть тому, в цілому, було само собою зрозумілим, що навчання і наукові дослідження є (або мають бути) типовими товарами, тобто товарами, які є неконкурентними (їх споживання не перешкоджає споживанню іншими) і невідокремлюваними (ті, хто не платять за цей товар, тим не менш, можуть його споживати). В результаті, виникла ідея, що стала домінуючою в багатьох країнах: навчання має бути доступним для якомога більшої частки населення, а вартість масифікації слід нести суспільству загалом, тому що це на користь останньому. Масифікація та вільний доступ стали девізом» [57, с. 75].

Відповідно до доповіді ЮНЕСКО «Навчання: прихований скарб» (1996) має відбуватися перехід від «концепції навчатися, щоб знати» до «концепції навчатися, щоб діяти». Саме ця методологічна установка визначила вектор трансформації інтернаціональної освіти на початку XXI століття.

Ми погоджуємося із аналізом В. Скалацького, який зазначає, що «становлення інформаційного суспільства в найближчій перспективі носитиме характер якісної зміни природи суспільних відносин. Тому ми не маємо права не уявляти собі можливих наслідків цієї цивілізаційної перебудови, ігнорувати можливі небезпеки. Перехід до інформаційного суспільства може мати непередбачувані наслідки. Небезпечний поворот у розвитку людства цілком ймовірний. Досить уявити собі ситуацію у випадку монополізації планетарної інформаційної системи виникнення інфократії (влади власників інформації) і її підпорядкуванні егоїстичним інтересам окремих груп людей. Вже сьогодні неоднаковий доступ до інформаційно-комунікаційних технологій став причиною виникнення нової форми соціальної диференціації – цифрової нерівності. Серед причин – величезне відставання ряду країн світу в плані забезпечення комунікаційною інфраструктурою, низький рівень освіченості населення і нестача кваліфікованих фахівців» [37, с. 12].

В. Скалацький робить висновок, що «розвиток інформаційних технологій, комп'ютеризація різних сфер діяльності додали до сукупності відомих чинників інформаційної нерівності ще один, що робить кардинально нерівними можливості сталого розвитку окремих верств населення, країн і навіть регіонів. Цей бар'єр виник внаслідок практично суцільного перенесення знань, накопичених людством, з паперових та інших традиційних носіїв інформації у так звану бінарно-кодовану форму» [37, с. 12].

Відповідно, вдосконалення інтернаціоналізації вищої освіти має бути важливим для урядовців та політиків ще й з тієї причини, що вона забезпечує прогрес інформаційного суспільства, а також сталий розвиток економіки, соціальну стабільність, спроможність суспільства, громад та окремих індивідуумів досягати поставлених цілей за умов обмежених ресурсів та часу.

М. Бойченко відро відзначає, що «з'ясування сутності та мотивів інтернаціоналізації, а також порівняльний аналіз розглянутих інституційних інновацій, що мають місце в управлінні європейською вищою освітою, дає змогу не тільки з'ясувати переваги й недоліки кожного типу нововведень, але й визначити можливості їх запровадження в управлінні українською системою вищої освіти. Враховуючи політичні, соціально-економічні і культурні особливості нашої країни, найбільш перспективними інноваціями постають: відкриття міжнародних структурних підрозділів, а також часткові та периферійні зміни в діяльності українських ВНЗ» [3].

Тому ефективна та цілеспрямована стратегія інтернаціоналізації вищої освіти в Україні має включати сім основних компонентів:

- 1) визнання не лише формальної, а й неформальної та інформальної освіти;
- 2) зміст освіти має носити фундаментальний характер, знання мають бути міцними й цілісними, водночас позбавленими будь-якої ідеологічної чи економічної цензури;
- 3) доступ до освіти має бути рівним, мають бути засуджені будь-які форми дискримінації та елітаризму;
- 4) усі учасники інтернаціональних команд мають дбайливо ставитись до ресурсів, які є обмеженими і розподіляти їх доцільно;
- 5) освітня політика у галузі інтернаціоналізації має передбачати залучення усіх зацікавлених сторін – держави, бізнесу, громадського сектору, міжнародних партнерів;
- 6) необхідно забезпечити чіткі й прозорі механізми участі у міжнародних програмах, гарантувати права учасників освітнього процесу на законодавчому рівні;
- 7) має бути забезпечений принцип толерантності, поваги до Іншого як основа будь-якої інтернаціоналізації у тому числі у сфері вищої освіти.

Вдосконалення інтернаціоналізації вищої освіти в Україні має базуватися на чіткому визначенні компетенції державних органів,

професійних спільнот, органів студентського самоврядування, громадських організацій, батьківських комітетів тощо. Міжнародна освіта має забезпечувати збереження розмаїття систем освіти та відображати культурну, релігійну та політичну різноманітність. Уявлення про таку різноманітність як про багатство, яке потребує всілякого збереження й примноження лежить в основі європейської цивілізації, тому особливо актуальне й для України, яка обрала євроінтеграційний шлях.

В. Солощенко робить слушний висновок: «Інтернаціоналізація вищої освіти є багатоаспектним феноменом сучасної євроінтеграційної політики провідних країн світу, що складається із трьох взаємопов'язаних компонентів, а саме: запровадження міжнародного виміру у навчальні програми, курси та організаційні структури вищих навчальних закладів; установа міжнародного, інтеркультурного виміру у викладанні та наукових дослідженнях, що проводить університет; активізація інтернаціональної взаємодії академічної спільноти» [39, с. 119].

Також ми солідаризуємось із думкою О. Красовської: «Процес інтернаціоналізації вищої освіти у XXI ст. набуває нових рис і зазнає змін. До таких змін належать: зміна мотивів інтернаціоналізації – від культурних і освітніх до економічних; розвиток і зміцнення конкурентного міжнародного ринку освітніх послуг; на вищу освіту впливає процес глобалізації економіки; змінюється й роль уряду в регулюванні вищої освіти; змінюються профіль і вік студентів. Зазначені тенденції та особливості глобалізації світового освітнього простору мають істотний вплив на інтернаціоналізацію вищої освіти, її форми та прояви. Кількість спільних міжнародних проєктів, зростання студентської та викладацької мобільності, уніфікація програм навчання і транснаціоналізація вищих навчальних закладів є особливостями розвитку вищої освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору» [17, с. 109].

Дійсно, процеси інтернаціоналізації вищої освіти поставили ряд питань щодо відкритості освітніх систем, прозорості, порівнюваності дипломів про

вищу освіту. Для цього має відбуватися стимулювання розробки і оновлення стандартів та рекомендацій для зближення національних систем освіти, кінцевою метою чого є побудова транспарентного простору вищої освіти та науки як на європейському континенті так і в глобальному вимірі. Важливі аспекти міжнародної взаємодії у контексті багатoproфільного навчання закладені в принципі академічної мобільності, який в свою чергу є умовою якості вищої освіти та вільного доступу до ринків праці у всіх європейських країнах.

Ми солідаризуємось із висновком С. Терепищого, «...що кожна держава має суверенне право розробляти свої стандарти вищої освіти. Проте процеси глобалізації в світі підводять нас до розуміння необхідності враховувати міжнародний досвід при розробці національних стандартів. Цікавим у цьому плані є порівняння стандартизації у країнах, які мають різні політичні та соціально-економічні устрої, що вочевидь потребує окремих досліджень. У будь-якому випадку, загальносвітові тенденції можуть стати міцною основою для національних варіацій, що “мирно” співіснують з метою інтернаціоналізації освіти, що озброює сучасну людину додатковими адаптаційними можливостями, враховуючи неухильне збільшення міграційних процесів на нашій планеті» [41, с. 142].

Загалом процес удосконалення політики інтернаціоналізації вищої освіти має охопити структурне реформування національних систем освіти. Це означає необхідність постійного оновлення освітніх стандартів, зміни освітніх програм, а також інституційних трансформацій. Означене вище має відбуватися за такими головними напрямками:

- 1) взаємовизнання документів про вищу освіту, зрозумілі ступені і кваліфікації, які надають університети в різних країнах;
- 2) орієнтація на три головні ступені освіти – бакалавр, магістр, доктор філософії;
- 3) застосування єдиної кредитно-трансфертної системи з метою зарахування навчальних досягнень та полегшення академічної мобільності;

- 4) розробка і верифікація міжнародних стандартів якості освіти у різних галузях на основі думки професійних спільнот;
- 5) створення сприятливих умов для розширення програм мобільності управлінців, викладачів та студентів.

Інновації у вищій освіті України мають опиратися на міжнародний досвід. Для цього необхідно, щоб частка викладачів, які мають міжнародний досвід та володіють відповідними компетенціями неухильно зростала. Без забезпечення кадрового потенціалу змін навіть найкраща стратегія залишиться нереалізованою. Щоб бути цікавими нашим європейським і світовим партнерам українські університети мають вийти на новий рівень інтеграції науки й освіти, де колишня вузькогалузева спеціалізація має бути подолана через запровадження міждисциплінарних напрямів підготовки фахівців та проведення досліджень. Сучасна ситуація вимагає від фахівця постійно оновлювати свої знання, що може бути забезпечене лише через міжнародну освіту, оскільки вітчизняні освітні програми, навіть найбільш прогресивні, не встигають так швидко оновлюватися як це робить глобальне академічне середовище.

Однак існує загроза «договірних досліджень». Зокрема, К. Мусселін наводить наступну інформацію: «Потенційні застосування отримані від фундаментальних досліджень та їх трансформації в інновації та промислової продукції призвело до розширення та узагальненню прав інтелектуальної власності з метою захисту використання нових застосувань і генерування фінансування для тих, хто розвивав їх. В результаті, договірні дослідження розширилася і продукти цих контрактів більше не розглядатися як неконкурентні і не виняткові: доступ до певних знань відтепер може бути затриманий, або ж взагалі обмежений в області патентування та ліцензійних угод» [57, с. 76].

Нам імпонує виділення В. Андрущенко чотирьох суб'єктів, які визначатимуть ландшафт майбутнього світової (і української) вищої освіти. Так, філософ пише: «аналіз економічних, політичних та соціокультурних

тенденцій, що розгортаються, дає підстави стверджувати, що якісні характеристики майбутнього століття і параметри розвитку його освіти сформулюють («долаючи» століття минуле) чотири основних суб'єкти: а) вчений, який утвердить новий суспільний статус науки, а разом з нею – характер і зміст перебігу суспільних процесів; б) політик, який завершить формування політичної єдності Європи й розпочне політичну консолідацію світу на демократичних засадах; в) виробничник, який принципово змінить контури сучасного виробництва, здійснить масовий перехід до ринкових відносин та г) духівник, який сформує нову духовну атмосферу на континенті й у світі, задасть параметри розвитку культури в національному і загальнолюдському вимірах» [1, с. 11].

Всі ці обставини стимулюють перегляд регіональних та національних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти. Тому Україна має вдосконалювати власну стратегію на певних науково обґрунтованих принципах. Зупинимось на цих принципах більш детально.

1. *Принцип глобальних стандартів.* Цей принцип полягає в тому, що ключовим фактором вдосконалення стратегії інтернаціоналізації вищої освіти має бути орієнтація на кращі світові практики. Поява міжнародних провайдерів освітніх послуг суттєво обмежує можливості держави контролювати зміст та форми отримання освіти. Тому національна політика має полягати у відкритості до глобальних стандартів. При цьому варто пам'ятати, що серед міжнародних провайдерів, які маскуються під глобальні стандарти є багато не добросовісних, які орієнтовані виключно на отримання додаткових прибутків. Доступ до міжнародних ринків освітніх послуг має забезпечуватися дотриманням міжнародних стандартів надання цих послуг в іншому випадку студенти виїжджатимуть з країни, а міжнародні студенти не будуть зацікавлені у тому, щоб сюди приїхати.

2. *Принцип міжнародного співробітництва.* Цей принцип полягає у тому, що розвиток міжнародних освітніх програм не можливий без об'єднання зусиль кількох країн. У цьому виявляється діалектична

суперечність. З одного боку, усі країни є конкурентами у міжнародній освіті, а з іншого боку не об'єднавши зусилля, вони не можуть розвивати якісні програми інтернаціоналізації. Тобто, щоб перемогти потрібно поступитися частиною національних інтересів, вступити до міжнародної мережі, позбутися частини важелів регулювання освіти. Лише міжнародне партнерство дозволить скоротити час на інтеграцію закладів вищої освіти та збільшити можливості слабших і бідніших країн бути помітними на міжнародному ринку освітніх послуг.

3. *Принцип комерціалізації освіти.* Цей принцип полягає у визнанні факту перетворення знань на товар, що у свою чергу веде до переорієнтації навчальних закладів і освітніх програм на більш масові та прибуткові галузі. Тому інтернаціоналізація вищої освіти стосується на самперед комерційно рентабельних напрямів підготовки – ІТ, маркетинг, менеджмент, банківська справа, міжнародний туризм, фінансовий сектор тощо. У той же час класичні спеціальності такі як педагогіка, філософія, культурологія інтернаціоналізуються значно менше, оскільки меншою є їх комерційна привабливість. Окрім того такі спеціальності орієнтовані на (місцевого, локального) споживача. Комерціалізація також сприяє масовізації вищої освіти і як наслідок зростання проблем з якістю освітніх послуг.

4. *Принцип політичної доцільності.* Він полягає у зростанні ролі інтернаціоналізації як чинника підвищення статусу окремої країни серед інших. У такому випадку державна політика спрямована на стимулювання інститутів вищої освіти ставати більш інтернаціональними, оскільки їхній авторитет опосередковано впливає на авторитет держави в цілому. Політична доцільність тут є позитивною держава та університети діють спільно як партнери. Держава забезпечує університетам автономію та рівні умови розвитку, а заклади вищої освіти зміцнюють авторитет держави на глобальній арені.

5. *Принцип доступності.* Цей принцип полягає у рівних можливостях доступу до програм академічної мобільності студентів і

викладачів не залежно від майнового стану, політичних поглядів, віку, статі та інших ознак. Організаційна підтримка доступності для участі викладачів, студентів й дослідників може виділити пріоритети на середньостроковий та довгостроковий терміни. В інституційному вимірі доступність означає організацію і стимулювання створення інтернаціональних, науково-освітніх мереж. Суттєвим викликом доступності є економічна нерівність країн та регіонів світу, що веде до реалізації принципу Матвія: найбільшу користь від інтернаціоналізації отримують ті, хто вже інтернаціональний. Для тих країн де інтернаціональні програми не розвинуті навпаки інтернаціоналізація часто стає чинником стимулювання виїзду талановитої молоді.

6. *Принцип культурного різноманіття.* Цей принцип полягає у тому, що культурне співробітництво має стимулювати економічне партнерство, але зберігаючи при цьому різноманіття етносів та їх культур. Без урахування цього принципу існує ризик, що єдиною мовою міжнародного спілкування залишиться англійська, а інші мови маргіналізуються або навіть зникнуть. Міжнародне співробітництво у дусі різноманіття та поваги до різних культур спричинює дилему між національними цінностями та прагненням бути глобально орієнтованими. Міжнародні зусилля мають бути спрямовані на забезпечення різноманіття шляхом балансу між традиціями та інноваціями, між власним спадком і новими стандартами, між академічною культурою і ринковою доцільністю. Тут важливо забезпечити динамічне оновлення освітніх стандартів, залучення компетентнісного підходу до інтернаціоналізації. Поряд з ним застосовується також діяльнісний підхід, який репрезентує інтернаціоналізацію через способи культурної взаємодії.

7. *Принцип лідерства.* Цей принцип полягає в тому, що інтернаціоналізація пов'язана з лідерським потенціалом як у внутрішньому так і зовнішньому вимірах. Для того, щоб інтернаціоналізація була успішною, окремий університет і загалом система освіти країни мають відповідати критерію лідерства. Ефективність інтернаціоналізації прямо

пропорційно залежить від лідерського потенціалу університету, що в свою чергу є маркером якості як освіти так і життя суспільства загалом. Адже студенти їдуть навчатися туди, де пропонують найкращі навчальні програми, а також туди де є умови застосувати власні знання на практиці, тобто знайти роботу за фахом. Освіта без практичного втілення позбавлена сенсу, немає інструментів отримання результатів, немає комунікації, немає партнерських стосунків.

Означені вище принципи є авторським баченнями і не претендують на вичерпність. Тим не менше удосконалення національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти має їх враховувати як відправний пункт з метою створення продуктивних умов для розвитку освіти в Україні. Багатоманіття українського суспільства з одного боку ускладнює регулювання освіти та її стратегії інтернаціоналізації, а з іншого є колосальним ресурсом для розвитку потенціалу збільшення ефективності українського сегменту вищої освіти.

Сучасний викладач, який орієнтований на інтернаціональні освітні та наукові програми, має поєднувати в собі високі людські якості: науковця, педагога, політика, виробничника і духівника. Це ставить надзвичайно високу планку до прийому на роботу нових викладачів, що за умов низького рівня праці реалізувати вкрай важко. Для оптимізації роботи навчально-наукових підрозділів доцільною виглядає модель спеціалізації кар'єр окремих викладачів. Одні з них є «чистими дослідниками» інші «чистими дидактами» тощо.

Звичайно, бажаним є поєднання у різній пропорції цих компонентів, адже сучасний викладач, якщо хоче бути цікавим для студентів має розвиватися сам, проводити передові дослідження, брати активну участь у міжнародних проектах, підвищувати свою кваліфікацію і на власному прикладі показувати переваги академічної мобільності, тільки так він зможе мотивувати студентів до навчання та наукової роботи. Однак, модель

спеціалізації науково-педагогічних працівників теж має право на життя, адже довела свою ефективність в багатьох розвинених країнах світу.

Висновки до третього розділу

У цьому розділі показано, що ефективна та цілеспрямована стратегія інтернаціоналізації вищої освіти в Україні має включати такі основні компоненти: визнання не лише формальної, а й неформальної та інформальної освіти; зміст освіти має носити фундаментальний характер, знання мають бути міцними й цілісними, водночас позбавленими будь-якої ідеологічної чи економічної цензури; доступ до освіти має бути рівним, мають бути засуджені будь-які форми дискримінації та елітаризму; усі учасники інтернаціональних команд мають дбайливо ставитись до ресурсів, які є обмеженими і розподіляти їх доцільно; освітня політика у галузі інтернаціоналізації має передбачати залучення усіх зацікавлених сторін – держави, бізнесу, громадського сектору, міжнародних партнерів; необхідно забезпечити чіткі й прозорі механізми участі у міжнародних програмах, гарантувати права учасників освітнього процесу на законодавчому рівні; має бути забезпечений принцип толерантності, поваги до Іншого як основа будь-якої інтернаціоналізації у тому числі у сфері вищої освіти.

Продемонстровано, що вдосконалення інтернаціоналізації вищої освіти в Україні має базуватися на чіткому визначенні компетенції державних органів, професійних спільнот, органів студентського самоврядування, громадських організацій, батьківських комітетів тощо. Міжнародна освіта має забезпечувати збереження розмаїття систем освіти та відображати культурну, релігійну та політичну різноманітність. Уявлення про таку різноманітність як про багатство, яке потребує всілякого збереження й примноження лежить в основі європейської цивілізації, тому особливо актуальне й для України, яка обрала євроінтеграційний шлях.

Обґрунтовано, що інновації у вищій освіті України мають опиратися на міжнародний досвід. Для цього необхідно, щоб частка викладачів, які мають міжнародний досвід та володіють відповідними компетенціями неухильно зростала. Без забезпечення кадрового потенціалу змін навіть найкраща стратегія залишиться нереалізованою. Щоб бути цікавими нашим європейським і світовим партнерам українські університети мають вийти на новий рівень інтеграції науки й освіти, де колишня вузькогалузева спеціалізація має бути подолана через запровадження міждисциплінарних напрямів підготовки фахівців та проведення досліджень. Сучасна ситуація вимагає від фахівця постійно оновлювати свої знання, що може бути забезпечене лише через міжнародну освіту, оскільки вітчизняні освітні програми, навіть найбільш прогресивні, не встигають так швидко оновлюватися як це робить глобальне академічне середовище.

Доведено, що для удосконалення інтернаціональної стратегії вищої освіти необхідний перехід від реактивної до проактивної (випереджаючої) моделі її функціонування. Існує небезпека подальшої моральної деградації українського суспільства та української освіти, що проявляється у бюрократизмі, корумпованості, зростанні майнового та інтелектуального розшарування соціуму. Посилення міжнародної кооперації не може відбуватися за рахунок зменшення видатків на інші напрями роботи. Для системи вищої освіти це означає комплексний підхід у підготовці фахівців як для національної економіки так і для глобального ринку праці. До того ж необхідно пам'ятати про питання безпеки в умовах неоголошеної війни з Російською Федерацією. Комплексний підхід полягає у посиленні гуманітарної складової в системі української вищої освіти, що має стати важливим чинником забезпечення прав людини, гуманітарної безпеки в складних й військово-політичних умовах з якими зіштовхнулась Україна, починаючи з 2014 року. Маємо звертати увагу на фундаментальні природничі, математичні знання, але водночас не залишати осторонь соціально-гуманітарний блок дисциплін – філософію, історію, право,

політологію, соціологію, культурологію, вивчення іноземних мов та вільне володіння державною мовою. Тільки за таких умов стратегія інтернаціоналізації вищої освіти буде працювати на розвиток української держави і суспільства. Тому методологічною основою удосконалення стратегії, на нашу думку, має стати цілісна, ціннісна система заснована на миролюбстві, толерантності, патріотизму та здатності брати відповідальність на себе.

Загалом процес удосконалення політики інтернаціоналізації вищої освіти має охопити структурне реформування національних систем освіти. Це означає необхідність постійного оновлення освітніх стандартів, зміни освітніх програм, а також інституційних трансформацій. Означене вище має відбуватися за такими головними векторами: взаємовизнання документів про вищу освіту, зрозумілі ступені і кваліфікації, які надають університети в різних країнах; орієнтація на три головні ступені освіти – бакалавр, магістр, доктор філософії; застосування єдиної кредитно-трансфертної системи з метою зарахування навчальних досягнень та полегшення академічної мобільності; розробка і верифікація міжнародних стандартів якості освіти у різних галузях на основі думки професійних спільнот; створення сприятливих умов для розширення програм мобільності управлінців, викладачів та студентів.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Андрущенко В. Вища освіта у пост-Болонському просторі: спроба прогностичного аналізу. *Філософія освіти*. 2005. №. 2. С. 6-19.
2. Білан Н. І. Інформаційне суспільство в сучасному науковому просторі. *Інформаційне суспільство*. 2014. №. 20. С. 100-104.
3. Бойченко М. Вплив інтернаціоналізації на розвиток інноваційних процесів в управлінні європейською вищою освітою. *Порівняльно-педагогічні студії*. № 2(8), 2011. URL: <http://journals.uran.ua/index.php/2306-5532/article/viewFile/18608/16351>.
4. Валлерстайн И. Миросистемный анализ: введение. М.: Территория будущего, 2006. 248 с.
5. Вербицька С. Забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації глобального освітнього просторі. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2010. №. 3-4. С. 78-86.
6. Востряков О. В., Гребешкова О. М. Стратегічні настанови розвитку університету: інформаційно-знанневий контекст. 2011. URL: <http://www.ir.kneu.edu.ua:8080/bitstream/2010/1581/1/Vostryakov.pdf>
7. Городенко Л. М. Цифрова та інформаційна нерівність у мережевій комунікації. *Інформаційне суспільство*. 2012. №. 16. С. 56-59.
8. Дзьобань О. П. Філософія інформаційних комунікацій. Харків: Майдан, 2012. 224 с.
9. Жижко Т. А. Теоретичні засади розвитку університетської освіти: європейський контекст. 2011. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4755/1/Zhyzhko.pdf>
10. Згуровський М. Шлях до інформаційного суспільства—від Женеви до Тунісу. *Дзеркало тижня*. 2005. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://gazeta.dt.ua/EDUCATION/shlyah_do_informatsiynogo_suspilstva_vid_zhe_nevi_do_tunisu.html
11. Кант И. Ответ на вопрос: Что такое просвещение? (1784 г.). *Поволжский педагогический поиск*. 2017. №. 3. С. 175-180.

12. Кийков А. Философский анализ феномена межкультурного и интернационального образования. «Elmi əsərlər. Scientific works». 2017. № 1 (28). С. 122-131.
13. Кийков О. Ю. Проблема дослідження філософсько-методологічних засад міжнародної освіти. Виклики постколоніалізму: філософія, релігія, освіта: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 18 – 19 травня 2017 року). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 32-34.
14. Кийков О. Ю. Развитие интернационального образования в эпоху глобализации. Materiały VI międzynarodowej konferencji naukowo-praktycznej «Osobowość, Społeczeństwo, Polityka». 2017. С. 33-34.
15. Кийков О. Ю. Феномен міжнародної освіти в сучасну епоху глобалізації та інформаційної революції. Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2017. Вип. 125 (10). С. 332-335.
16. Кийков О.Ю. Сучасні проблеми методології дослідження міжнародної освіти. Освітні ландшафти. 2018. Вип. 1. С. 29-32.
17. Красовська О. Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору. Вісник Академії митної служби України. Сер.: Економіка. 2011. №. 2. С. 102-109.
18. Курбатов С. Исторична генеза теоретичного дискурсу університету. Філософія освіти. 2013. Т. 4. С. 3-10.
19. Курбатов С. Між національним та глобальним: місія університету на просторовому перехресті. Вища освіта України. 2013. Т. 2. №. 49. С. 46-56.
20. Мельник О. Л. Інформаційне суспільство та суспільство знань— становлення та розвиток понять. Вісн. Нац. техн. ун-ту КПІ. Сер. «Філософія, психологія, педагогіка». 2007. Т. 2. С. 57-59.
21. Михайловська О. В. Місце України у світовому процесі розбудови інформаційного суспільства. Актуальні проблеми економіки. 2009. №. 12. С. 36-44.

22. Морзе Н. В., Глазунова О. Г. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі. Інформаційні технології і засоби навчання. 2008. №. 2. С. 6.
23. Настюк В. Я. Формування системи інформаційного законодавства в Україні. Інформація і право. 2011. №. 2. С. 27-31.
24. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013/page>
25. Нітенко О. В. Інтернаціоналізація вищої освіти як фактор розвитку університету. Освітологічний дискурс. 2015. №. 2 (10). С. 205-216.
26. Паримський І. С. Розвиток традиційних комунікаційних центрів у інформаційному суспільстві. Інформаційне суспільство. 2012. №. 16. С. 53-55.
27. Переосмысливая образование. Образование как всеобщее благо?: доклад ЮНЕСКО. 2015. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555r.pdf>
28. Пожуєв В. І. Глобальне інформаційне суспільство як новий соціальний та економічний феномен ХХІ століття. Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. 2013. №. 52. С. 5-14.
29. Почепцова Н. Т. Інформаційні механізми цивілізаційних змін. Інформаційне суспільство. 2013. №. 17. С. 78-79.
30. Проскуріна О. Політико-правові аспекти розвитку інформаційного суспільства в Україні. Політичний менеджмент. 2006. № 3. С. 62-68.
31. Ральчук О. Інформаційне суспільство: між ейфорією спокус та законами універсуму: заглиблюючись у світ. Вісник Національної академії наук України. 2003. №. 2. С. 36-50.
32. Рамський Ю. С. Інформаційне суспільство. Інформатизація освіти. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2003. Т. 7. С. 16-28.

33. Сбруєва А. Інтернаціоналізація вищої освіти: пріоритети комплексної стратегії Європейського Союзу. Вища освіта України. 2013. №. 3. С. 89-95.

34. Сбруєва А. А. Тенденції трансформації місії університету: порівняльно-педагогічний аналіз. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2015, № 6 (50). С. 448-461.

35. Семенець Ю. О. Інтернаціоналізація вищої освіти: у пошуку перспектив вдосконалення стратегії провідних українських ВНЗ. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Випуск 14, частина 2. 2017. С. 108-113.

36. Сірінюк-Долгарьова К. Г. Теоретичні підвалини медіаглобалізації як новітньої тенденції розвитку сучасного суспільства знань. Інформаційне суспільство. 2014. №. 19. С. 83-87.

37. Скалацький В. М. Інформаційне суспільство: сучасні теорії та моделі (соціально-філософський аналіз). URL: <http://disser.com.ua/contents/7365.html>. – 2006.

38. Скалацький В. М. Інформаційне суспільство: нові тенденції розвитку. Вісник КНУ ім. Т. Шевченка. Філософія. Політологія. 2005. №. 73-75. С. 100-103.

39. Солощенко В. М. Інтернаціоналізація університетської освіти в німецькомовних країнах засобами діяльності національних служб академічних обмінів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2010, №3 (5). URL: http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/6340/1/Soloshchenko_Internationalizatsiia.pdf

40. Терепищій С. О. Філософська парадигма сучасних освітніх ландшафтів: дис... д-ра філос. наук: 09.00.10. К., 2016. 379 с.

41. Терепищій С.О. Стандартизація вищої освіти (спроба філософського аналізу): Монографія. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. 197 с.

42. Трыков В. П. Концепция высшего образования Жана-Франсуа Лиотара как теоретическая модель современной высшей школы. «ЗПУ: Гуманитарные науки: теория и методология». 2012. № 3. С.45–50.

43. Университеты на пороге третьего тысячелетия. «Ломоносов–94»: Доклады и тезисы выступлений. Секции, семинары, круглые столы: материалы Международного конгресса «Университеты на пороге третьего тысячелетия: проблемы единства и многообразия» (Ломоносов-94). Москва, 17-19 октября 1994 г. / ред. О. В. Долженко [и др.]. М.: [б.и.], 1995. 188 с.

44. Хомерікі О. А. Інтернаціоналізація і інтеграція, як напрямки глобалізації освіти: процеси синтезу і диференціації. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2012. Т. 3. №. 16. URL: <http://www.apspp.soc.univ.kiev.ua/index.php/home/article/viewFile/460/368>

45. Чирва А. С. Інтернаціоналізація змісту освіти—основна умова ефективності вищої школи. 2010. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2010, №3 (5). URL: http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/6341/1/Chyrva_Internatsional_izatsiia.pdf

46. Ясперс К. Идея Университета [пер. с нем. Т. В.Тягуновой]. Минск: БГУ, 2006. 159 с.

47. Appadurai A. Modernity at Large. Cultural Dimensions of Globalization. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1996. 229 p.

48. Bartelse J., F. van Vught The European Higher Education Classification: Objectives and Concepts. Mapping the Higher Education Landscape. Twente: Springer, 2009. P. 57-71.

49. Bedenlier S., Kondakci Y., Zawacki-Richter O. Two decades of research into the internationalization of higher education: Major themes in the journal of studies in international education (1997-2016). Journal of Studies in International Education. 2018. Т. 22. №. 2. P. 108-135.

50. Carnoy M. Globalization and educational reform: what planners need to know. Paris: UNESCO, 1999. 99 p.

51. Chinnammai S. Effects of globalization on education and culture. Materials of the ICDE International Conference. 2005. № 5. P. 2-6.
52. Dafouz E. English-medium instruction and teacher education programmes in higher education. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 2018. P. 1-13.
53. Freedman G. Unlocking the Global Education Imperative Core Challenges & Critical Responses. Educational researches center «Blackboard». URL: http://blackboard.com/blackboard/gordon_freedman
54. Hallak J. Education and globalization. IIEP Newsletter. 1998. Vol. XVI. № 2. P. 1-6.
55. Kreber C. Different perspectives on internationalization in higher education. New directions for teaching and learning. 2009. №. 118. P. 1-14.
56. Michael S. O., Kretovics M. A. Financing Higher Education In A Global Market. New York: Algora Publishing, 2005. 328 c.
57. Musselin C. Universities and Pricing on Higher Education. Changing Educational Landscapes (Editor D. Mattheou); Athens: Springer, 2010. P. 75-90.
58. Oleksiyenko A. V. et al. Internationalization of higher education: Towards a conceptual framework. Global Mobility and Higher Learning. Sydney : Johns Hopkins University Press, 2018. T. 38. №. 1. – P. 10-19.
59. Peters M. A. The Pedagogy of the Open Society. Boston: Sense Publishers, 2012. 141 p.
60. Rudzki R. E. J. The application of a strategic management model to the internationalization of higher education institutions. Higher Education. 1995. T. 29. №. 4. P. 421-441.
61. Teichler U. Internationalising Higher Education: Debates and Changes in Europe. Changing Educational Landscapes (Editor D. Mattheou). Athens: Springer, 2010. P. 263–284.
62. Wang M. Contextualizing Internationalization in Higher Education: Study Abroad Programs for Global Human Resource Development. Internationalization within Higher Education. Springer, Singapore, 2018. P. 37-55.

ВИСНОВКИ

Відповідно до завдань дисертаційного дослідження необхідно зробити такі висновки:

По-перше, проаналізувавши поняття інтернаціоналізації вищої освіти у сучасному загальнонауковому та філософському дискурсі, розкрито філософський вимір інтернаціоналізації освіти, який найбільш повно репрезентований концепцією ейдетичного діалогу французького філософа Е. Левінаса, який розглядав цю проблему в контексті визнання авторитету Іншого та появи почуття відповідальності за нього. Показано, що філософія діалогу викликає радикальні зміни, а введення її в сучасне мислення стає одним з вирішальних чинників відходу від фундаменталізму. Розгляд проблеми освіти в інтернаціональному контексті виявив особливе значення ідеї діалогу, спрямованої проти монологічності й монолітності культури класичної епохи. Культура діалогу ставить головне питання: як правильно зрозуміти Іншого як суб'єкта з власним досвідом, якщо існування і природа цього досвіду не верифіковані. Адже навіть спроба відомого феноменолога німецького філософа Е. Гуссерля об'єднати критерії, верифіковані з розумінням почуттів Іншого, не увінчалася успіхом. Його учень М. Гайдеггер пішов далі і заявив, що кожне особистісне буття вміщує в собі вроджену здатність зрозуміти Іншого. Пізніше Л. Вітгенштайн визначив, що актуалізація такого буття еквівалентно доповнюються словесними виразами. Відповідно, інтерпретуючи філософію як соціальну критику, доведено необхідність звернення до неї з метою обґрунтування інтернаціональної освіти на основі мультикультурного діалогу та комунікації.

По-друге, розглянувши методологічні підходи дослідження інтернаціоналізації вищої освіти, виявлено, що однією з особливостей розвитку методології сучасних філософсько-освітніх досліджень є її трирівнева структура – філософський, загальнонауковий та спеціально-науковий методологічні рівні. З урахуванням цього, показано загальну картину теоретичного осмислення міжнародної освіти як інтегрованого

зусилля представників різних дисциплін і підходів у пошуках оптимальних шляхів вирішення нових пізнавальних завдань. Звісно, уявлення про такі фактори в історії пізнання завжди мало важливе значення, однак сьогодні роль сфери опосередкування предмета дослідження стає все більшою та напряду пов'язується з оптимізацією пізнавального процесу, правильним вибором базових методологічних орієнтирів його реалізації. Ці чинники можуть набувати різноманітного характеру: системного та хаотичного, випадкового та необхідного, динамічного та синергетичного. Вони також можуть розглядатися на різних рівнях теоретичної рефлексії. Показано, що в умовах інформаційного суспільства вони стають спеціальним предметом аналізу з метою вдосконалення соціальних процесів, їх прогнозування, моніторингу та управління, з метою пошуку найбільш оптимального методологічного напряду, в тому числі й у межах розробки таких масштабних соціальних проектів, у якості яких можуть поставати міжнародні освітні проекти.

По-третє, дослідивши витoki міжнародної освіти в епоху Середньовіччя, показано, що сьогодні в Європі доцільно говорити не стільки про інтернаціоналізацію вищої освіти, скільки про її реінтернаціоналізацію, про повернення до традицій середньовічної європейської культури. Єдиний європейський культурний простір сформувався в Середньовіччі під впливом університетської освіти. Доведено, що перший етап розвитку університету пов'язаний з широкою автономією, незалежністю, інтернаціоналізацією, прогресом, насолодою століттям «золотої ізоляції», незважаючи на схоластику, яка панувала в університетському знанні до XIV-XV ст. Доведено, що формування і функціонування перших університетів допомагало подолати вузькі межі національно-традиційних практик, об'єднати в єдиному космополітичному просторі релігію, науку, мистецтво, транслювати знання і культуру новим поколінням. Будучи осередками поширення вільнодумства і еретичних ідей, міської культури і бюргерської опозиції феодалізму, університети користувалися церковними бенефіціями,

звільненням від податків, військової повинності й багатьма іншими привілеями, які сприяли формуванню таких європейських цінностей, як раціональність, індивідуалізм, світська духовність, демократія і громадянське суспільство.

По-четверте, проаналізувавши розвиток міжнародної освіти у епоху Відродження і Нового часу, продемонстровано що, не дивлячись на формування в XIX-XX ст. національних моделей освіти, національних структур організації освітнього процесу, обмежений характер міжнародних зв'язків між вищими навчальними закладами, універсальний, інтернаціональний характер пізнання та розвитку вищої освіти зберігався як важливий елемент європейської культури. Сучасна парадигма вищої освіти розвивається на підґрунті, закладеному ще у стародавні часи, починаючи з середньовічних університетів, однак саме Новий час став епохою становлення сучасної освіти. Своєю чергою, європейська вища освіта у XVII-XVIII століттях розвивалась на основі ідей і практик доби Відродження.

По-п'яте, виявивши соціокультурні передумови розвитку інтернаціоналізації освіти в умовах глобалізації, показано, що серед дослідників та експертів немає єдності щодо позитивної або негативної оцінки цього явища. Одні з них позитивно оцінюють глобалізацію, вважаючи її закономірним етапом розвитку цивілізації та шляхом до розвитку всіх народів і щастя людей. А інші перебувають на протилежному полюсі, вважаючи глобалізацію чимось потворним, негативним явищем, яке несе лише біди та нещастя. Обґрунтовано, що глобалізація вміщує в собі як позитивні, так негативні аспекти, де кожний знаходить те, чого він найбільше прагне або остерігається. Показано, що глобалізація як і будь-яке явище має діалектичну природу, тому варто відійти від стандартних, шаблонних визначень цього явища. Для освіти, зокрема вищої освіти, глобалізація постає чинником посилення конкуренції між університетами та цілими регіонами. Якщо раніше (до епохи глобалізації) університети змагалися за найбільш талановитих абітурієнтів, які проживали у регіоні або

країні, де розташований сам університет, то у нинішню епоху глобалізації та інформаційної революції університети змагаються за найкращих випускників шкіл з усього світу.

По-шосте, запропонувавши принципи національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти в Україні, визначено, що провідними мають бути принципи глобальних стандартів, міжнародного співробітництва, комерціалізації освіти, політичної доцільності, доступності, культурного різноманіття, лідерства. Важливим аспектом реалізації нової стратегії інтернаціоналізації вищої освіти є тісний зв'язок освіти та ринку праці, а в цьому випадку «інтернаціонального ринку праці». Глобальна економіка та глобальна конкуренція, які позначають сучасний етап розвитку планетарного суспільства, актуалізують проблему зайнятості та безробіття. У цьому контексті інтернаціональна освіта має зосереджувати фокус уваги на «виробництві» індивідуумів, які здатні не просто знайти місце роботи в економіці майбутнього, а й створити його самостійно. Для цього інтернаціональна освіта має постійно оновлюватися, стимулюючи інноваційні напрями.