

Інститут вищої освіти НАПН України
Відділ інтернаціоналізації вищої освіти

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Методичні рекомендації

Київ – 2016

ISBN 978-617-7486-06-9

УДК 378.1(477)

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Інституту вищої освіти НАПН України
(від 12 грудня 2016 р., протокол № 12/5)*

Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні: методичні рекомендації / Л. Горбунова, М. Дебич, В. Зінченко, І. Сікорська, І. Степаненко, О. Шипко / За ред. І. Степаненко. – К.: IBO НАПН України, 2016. – 158 с.

© Інститут вищої освіти НАПН України, 2016
© Колектив авторів, 2016

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК КОМПЛЕКСНА СТРАТЕГІЯ:	
КЛЮЧОВІ КОНЦЕПТИ, ПРОБЛЕМИ І ПРИНЦИПИ ВПРОВАДЖЕННЯ (І. Степаненко)	6
1.1. Інтернаціоналізація вищої освіти і лідерство	6
1.2. Комплексна стратегія інтернаціоналізації університету: ключові принципи розроблення і самооцінювання якості її реалізації	30
РОЗДІЛ 2. ЄВРОПЕЙСЬКА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ЩОДО ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ (І. Сікорська)	43
РОЗДІЛ 3. РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОГРАМ ПОДВІЙНИХ / СПІЛЬНИХ СТУПЕНІВ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД (М. Дебич)	62
РОЗДІЛ 4. ТРАНСКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В КОСМОПОЛІТИЧНІЙ ПЕРСПЕКТИВІ (до питання інтеграції в транс-європейський освітній простір) (Л. Горбунова)	83
Актуальність	83
Основні принципи і практики формування транскультурної компетентності як освітньої стратегії	84
1. Концептуальний підхід: концепти культури, їх еволюція і порівняння	84
2. Контекстуальний підхід: глобалізація як суперечливий контекст транскультурних освітніх стратегій	90
3. Формування транскультурної особистості (підхід з позицій соціального конструктивізму)	92
4. Транскультурна компетентність: основні напрями формування	96
5. Принципи формування транскультурної компетентності	99
Висновки і рекомендації	112
РОЗДІЛ 5. КОМУНІКАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ СУЧASNOGO УNІVERCITETU: ПРОБЛЕМИ, СТРАТЕГІЇ І ПЕРСПЕКТИВI (О. Шипко)	114
РОЗДІЛ 6. ІНСТРУМЕНТИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (В. Зінченко)	121
Індекси цитування та запровадження критеріїв якості досліджень	121
Наукометричні системи та показники	122
Індекси цитування у визначені інтелектуального потенціалу держав	132
Про Webometrics Ranking of World's Universities	133
Шляхи міграції наукової інформації	135

ВСТУП

Цілеспрямоване розгортання процесу інтернаціоналізації вищої освіти у світі триває вже понад чверть століття. За цей час суттєво змінилося розуміння його цілей, пріоритетів, механізмів та інструментів здійснення, практичних наслідків і очікуваних результатів. В останні роки інтернаціоналізації вищої освіти на світовому рівні все більше сприймається як своєрідний «локомотив» розвитку не тільки освіти, а і усього суспільства, як ефективний інструмент примноження їх лідерського потенціалу. Інтернаціоналізація є необхідним чинником:

- інтеграції освітніх систем до світового і європейського простору вищої освіти і наукових досліджень;
- налагодження інтеркультурної комунікації, розвитку партнерських стосунків між державами, а також і між суб'єктами (інституційними та індивідуальними) освітньої і наукової діяльності;
- чинник підвищення якості освіти і наукових досліджень.

Починаючи із 2000 року інтернаціоналізація вищої освіти стала ключовим питанням і у європейському порядку денному. Перші десять років інтернаціоналізація вищої освіти переважно розглядалася як процес європеїзації із визначальним наголосом на розвитку студентської мобільності. Ця специфіка знайшла відображення у Льовенському комюніке (2009), де була визначена пріоритетна мета інтернаціоналізації – досягти у європейських університетах до 2020 року 20%-го рівня студентської мобільності. Але вже у 2013 році у програмному документі Європейської Комісії «Європейська вища освіта у світі» (Брюссель 11.7.2013), було визначено нові пріоритети і зафіксоване нове, комплексне, розуміння інтернаціоналізації вищої освіти.

В Україні процес інтернаціоналізації розпочався із суттєвим запізненням і досі, незважаючи на певну активізацію в останні декілька років, здійснюється за відсутністю національної стратегії і комплексних стратегій на інституційному рівні. У вітчизняному освітньому просторі, навіть серед стейкхолдерів освіти, ще не сформувалось релевантне вимогам часу розуміння імперативної значущості цього процесу, його багатовимірного змісту і принципів реалізації та інтенсифікації. Недостатньо вивченим залишається і міжнародний досвід інтернаціоналізації вищої освіти. Заповнити наявні у вітчизняному освітньому просторі концептуальні і практичні лакуни і покликані ці методичні рекомендації, що були задумані як своєрідний «навігатор» у проблемному полі інтернаціоналізації вищої освіти.

Методичні рекомендації розроблені співробітниками відділу інтернаціоналізації вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України у рамках виконання планової наукової теми «Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій» (2015-2017) і спираються на попередній науковий доробок відділу – «Аналіз зарубіжного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти на основі культурно-гуманітарних стратегій» / Авт. кол.: І. Степаненко, В. Зінченко, Т. Андрушенко, Л. Горбунова, М. Дебич, І. Сікорська; за заг. ред. І. Степаненко // Вища освіта України. – № 3, додаток 2. – К., 2015. – С. 154–280. – URL: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/EU_integrac_Vish_sv_Ua_bolonsk_procesIVO-2015_282p.pdf.

Методичні рекомендації складаються з 6 розділів. Перші два мають загально-концептуальний характер. Наступні чотири містять характеристику різних аспектів та інструментів інтернаціоналізації вищої освіти. У розділі 1 за авторством доктора філософських наук, професора, завідувача відділу, наукового керівника теми І. Степаненко дается характеристика інтернаціоналізації вищої освіти як комплексної стратегії, її

передумов і чинників, ключових концептів, проблем і принципів впровадження. Перший розділ складається із двох частин. У першій інтернаціоналізація розглядається як імператив розвитку національної системи вищої освіти для зміцнення її лідерського потенціалу. У другій частині визначаються ключові принципи розроблення і самооцінювання якості реалізації комплексної стратегії інтернаціоналізації університету.

У розділі 2 за авторством кандидата наук з державного управління, доцента, провідного наукового співробітника відділу І. Сікорської розкрито основні принципи європейської освітньої політики щодо інтернаціоналізації вищої освіти. Розділ 3 за авторством кандидата педагогічних наук, старшого наукового співробітника, провідного наукового співробітника відділу М. Дебич присвячений аналізу європейського досвіду реалізації програм подвійних / спільних ступенів. Розділ 4 за авторством доктора філософських наук, доцента, головного наукового співробітника відділу Л. Горбунової висвітлює проблематику транскультурної компетентності в космополітичній перспективі у взаємозв'язку із питанням інтеграції в транс-європейський освітній простір. У розділі 5 за авторством старшого наукового співробітника відділу О. Шипко розглядаються проблеми, стратегії і перспективи комунікаційної діяльності сучасного університету. У розділі 6 за авторством доктора філософських наук, старшого наукового співробітника, головного наукового співробітника відділу В. Зінченка наводиться розгорнута характеристика інструментів інтернаціоналізації наукової діяльності.

Методичні матеріали можуть бути використані Міністерством освіти і науки України, закладами вищої освіти України, установами НАПН України, радами ректорів регіональних університетських центрів України та позитивно вплинути на процес реформування університетської освіти відповідно до сучасних світових стандартів. Матеріали і результати аналітичного огляду можуть також становити інтерес для дослідників, викладачів, молодих науковців, магістрів, студентів, а також всіх, хто цікавиться проблемами інтернаціоналізації вищої освіти і її культурно-гуманітарними стратегіями.

РОЗДІЛ 1.
ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК КОМПЛЕКСНА СТРАТЕГІЯ:
КЛЮЧОВІ КОНЦЕПТИ, ПРОБЛЕМИ І ПРИНЦИПИ ВПРОВАДЖЕННЯ
(I. Степаненко)

1.1. Інтернаціоналізація вищої освіти і лідерство

Актуальність теми: Імперативне значення інтернаціоналізації вищої освіти у ХХІ столітті

Традиційні університети, обмежені рамками своєї території, не мають майбутнього.
Ентоні Гідденс

Однією із визначальних ознак сучасного світу є його надзвичайний динамізм, складність і усе зростаюча взаємозалежність усіх трансформаційних процесів, що у ньому відбуваються. За таких умов підсилюється потреба у зміцненні партнерських стосунків і узгодження дій на національному, регіональному і міжнародному рівнях з метою забезпечення якості і усталеності систем вищої освіти в усьому світі¹. Саме у відповідь на цю потребу інтегративної трансформації вищої освіти розпочалася і продовжує інтенсивно розгорталися її інтернаціоналізація.

Але інтернаціоналізація є не тільки відповіддю на потреби розвитку вищої освіти, а відповідає і потребам міжнародної економічної, соціальної, політичної та культурної інтеграції, що нарощає в умовах глобалізації. Вона також є відповіддю на виклики глобальних проблем сучасності, які можуть бути вирішенні лише за допомогою спільних зусиль світової спільноти на засадах продуктивного міжнародного співробітництва, що потребує формування у молодого покоління сучасного глобального мислення, глобальної відповідальності, здатностей і вміння жити разом, системи глобальної і міжкультурної компетентності у цілому.

Міжнародне співробітництво в усьому світі вважається зараз одним із головних показників визначення якості в сфері освіти і науки і, водночас, одним із головних інструментів її забезпечення і підвищення. Тому майже усі заклади вищої освіти (ЗВО) в усіх країнах по всьому світу залучені в міжнародну діяльність і прагнуть розширити її, демонструючи при цьому відміни у розумінні її цінностей, цілей, завдань і засобів.

Важливо	Інтернаціоналізація значною мірою перестала бути маргінальною, випадковою або спеціалізованою діяльністю і перетворилася на більш централізований, ретельно організований, і вдумливий компонент інституційної дії, а університети по всьому світу переходять від реактивної до проактивної позиції у цьому питанні ²
----------------	--

Показниками таких змін за Джейн Найт³ є:

- Розвиток нових міжнародних мереж та асоціацій.

¹ Всесвітня конференція з вищої освіти – 2009: «Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку»(ЮНЕСКО, Париж, 5-8 липня 2009 р.) КОМЮНІКЕ (8 липня 2009 р.). – URL: <http://законодавство.com/obednanih-natsiy-organiatsiya/vsesvitnya-konferentsiya-vischoji-osviti-2009236738.html>.

² Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education Philip G. Altbach, Liz Reisberg, Laura E. Rumbley. Published in 2009 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

³ Knight, J. (2008). Higher education in Turmoil. The changing world of internationalisation. Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers. P. 3

- Зростання числа студентів, викладачів і дослідників, що беруть участь у програмах академічної мобільності.
- Збільшення числа курсів, програм і кваліфікацій, які зосереджуються на порівняльних і міжнародних темах.
- Приділення більшої уваги розробленню міжнародних/міжкультурних і глобальних компетентностей.
- Сильніший інтерес до міжнародних тем і спільних досліджень.
- Зростаюче число транскордонного постачання академічних програм.
- Збільшення позаурочної діяльності з міжнародними або мультикультурними компонентами у кампусі.
- Стимулювання заличення іноземних студентів.
- Зростання кількості спільних або подвійних дипломів.
- Розширення партнерства, франчайзинг, офшорні філії.
- Створення нових національних, регіональних і міжнародних організацій.
- Нові регіональні та національні державні політики і програми підтримки академічної мобільності та інших ініціатив щодо інтернаціоналізації.

Передумови і чинники інтернаціоналізації вищої освіти (IBO)

Глобальний вимір. За загальним визнанням, найбільш важливим контекстуальним чинником формування IBO є **глобалізація**. У сфері вищої освіти глобалізація призвела до посилення мобільності ідей, студентів та академічного персоналу та розширення можливості для співпраці і глобального розповсюдження знань. Вона також ввела нові цілі, види діяльності і акторів, зайнятих в інтернаціоналізації⁴.

В установчому документі ЮНЕСКО «Вища освіта у глобалізованому суспільстві» виділяється чотири ключових аспекти глобалізації, які безпосередньо впливають на вищу освіту і формування її міжнародного характеру:

- зростаюче значення суспільства знань / економіки знань;
- розроблення нових торговельних угод, які охоплюють, у тому числі, торгівлю освітніми послугами;
- нововведення в галузі інформаційно-комунікаційних технологій;
- зростаюча роль ринку і ринкової економіки.

Перелічені аспекти, в свою чергу, відіграють роль каталізаторів нових явищ у сфері вищої освіти, серед яких:

- поява таких нових провайдерів освіти, як мультинаціональні компанії, корпоративні університети та медіакорпорації;
- нові форми забезпечення освіти, включаючи дистанційну, віртуальну і пряму освіту, що надається в тому числі і приватними компаніями;
- велика диверсифікація кваліфікацій та свідоцтв про освіту;
- велика мобільність учнів, програм, провайдерів і проектів, які виходять за межі національних кордонів;
- акцент на навчання протягом усього життя, що, в свою чергу, призводить до збільшення попиту на після середню освіту;
- збільшення обсягу приватних інвестицій у сферу послуг, що надаються у сфері вищої освіти.

⁴ Affirming Academic Values in Internationalization of Higher Education: A Call for Action: International Association of Universities (International Ad Hoc Expert Group on Re-thinking Internationalization). – URL: http://ecahe.eu/w/index.php/Affirming_Academic_Values_in_Internationalization_of_Higher_Education.

Усі ці явища тягнуть за собою істотні наслідки для вищої освіти, у плані її якості, доступу до неї, різноманітності та її фінансування⁵.

Узагальнено вище окреслений взаємозв'язок можна схарактеризувати, слід за Дж. Найт так: «Інтернаціоналізація змінює світ вищої освіти, а глобалізація змінює світ інтернаціоналізації»⁶

Таблиця 1
Наслідки п'яти елементів глобалізації для інтернаціоналізації вищої освіти за Джейн Найт⁷

Елементи глобалізації	Вплив на вищу освіту	Наслідки для міжнародного аспекту вищої освіти
Суспільство Зростаюче значення надається продукуванню і використанню знання як творцю багатства для націй.	Знань Зростаючий акцент на безперервній освіті, навчанню впродовж життя і постійному професійному розвитку; створює великий незадоволений попит на післяшкільну освіту. Необхідність розвивати нові навички і знаннєві результати в нових типах програм і кваліфікацій. Змінюється роль університетів у виробництві знань, освіта стає все більш комерціалізованою.	Нові типи приватних і державних провайдерів постачальників освіти і програм навчання через кордони – наприклад, приватні ЗМІ, мережі громадських/приватних інститутів, корпоративних університетів, багатонаціональних компаній. Програми стали більш чутливими до попиту ринку. Спеціалізовані навчальні програми розробляються для нішевих ринків і професійного розвитку і поширяються по всьому світу. Зростає міжнародна мобільність студентів, викладачів, навчальних /тренінгових програм, наукових досліджень, постачальників і проектів. Мобільність є як фізичною, так і віртуальною.
ІКТ – Інформаційні і Комуникаційні Технології Нові розробки в інформаційних і комунікаційних технологіях і системах.	Використовується нові методи доставки для внутрішньої і транскордонної освіти, особливо онлайн і супутникові форми.	Використовуються інноваційні способи міжнародної доставки, в тому числі електронного навчання, франшизи. Супутникові кампуси вимагають більше уваги до акредитації програм/постачальників, визнання кваліфікацій.
Ринкова Економіка Зростання числа і впливу ринкових економік по всьому світу.	Зростає комерціалізація і комодифікація вищої освіти і навчання на внутрішньому і міжнародному рівнях.	Виникають нові сумніви з приводу доцільності освітніх програм і матеріалів в різних культурах/ країнах. Розвивається новий потенціал для гомогенізації і гібридизації.
Лібералізація Торгівлі Розробляються нові міжнародні та регіональні торговельні угоди щоб зменшити бар'єри для торгівлі.	Імпорт і експорт освітніх послуг і продуктів збільшується мірою видалення бар'єрів.	Підсилюється наголос на комерційно орієнтовані на експорт та імпорт освітні програми; продовжується зменшення значення проектів міжнародного розвитку.
Управління Створення нові міжнародні та регіональні структури управління і систем.	Змінюється роль на національному рівні суб'єктів освіти як державних, так і недержавних. На всіх рівнях розглядаються нові нормативні та політичні основи.	Приділяється увага новим міжнародним/регіональним рамкам для доповнення національної та регіональної політики і практики, особливо в галузі забезпечення якості, акредитації, банківських переказів, визнання кваліфікації та мобільності студентів.

⁵ Высшее образование в глобализированном обществе. Установочный документ ЮНЕСКО по образованию. – с. 4-6. – URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136247r.pdf>.

⁶ Knight J. Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization. Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers, 2008. – p. 1.

⁷ Там само, с. 6.

Але для розроблення ефективної стратегії IBO проста констатація її взаємозв'язку із процесами глобалізації є ще недостатньою. Необхідно враховувати, що глобалізація є процесом складним, багатовимірним і неоднозначним за своїми наслідками. Відповідно і вплив глобалізації на інтернаціоналізацію вищої освіти є багатовимірним і неоднозначним.

Для країн, які не є «стейххолдерами» глобалізації, до яких належить і Україна, важливим застереженням може стати зауваження П. Скотта, що всі університети залучені в процес глобалізації, але по-різному – «частково як об'єкти і навіть жертви цих процесів, а почасти як суб'єкти та головні посередники глобалізації. При цьому, їхня позиція визначається національними системами, які замикаються на свої національні контексти»⁸.

Важливо	<p>Глобалізація призводить до виникнення нових викликів саме в той час, коли держави-нації перестали бути єдиним провайдером вищої освіти, а академічна спільнота перестала володіти монополією на прийняття рішень у сфері освіти.</p> <p>Нові виклики зачіпають проблеми, пов'язані з:</p> <ul style="list-style-type: none"> - доступом, рівністю, фінансуванням і якістю освіти; - національним суверенітетом, культурним розмаїттям, злиднями і стійким розвитком; - появою міжнародних провайдерів, готових торгувати освітніми послугами, що переносить освіту у сферу ринкових відносин і може суттєво позначитися на спроможності держави регулювати вищу освіту в рамках прийнятої державної політики. <p>Скорочення можливостей держави визначати політику може серйозно ускладнити становище більш слабких і бідних країн і принести вигоду більш процвітаючим державам.⁹</p>
---------	---

До основних викликів вищій освіті з боку глобалізації відносять:

- комодифікацію, пов'язану з перетворенням знання і освіти на міжнародний товар,
- комерціоналізацію, як орієнтацію на отримання максимального прибутку від продажу освітніх товарів,
- зниження якості вищої освіти внаслідок її масовізації,
- виникнення недоброочесних провайдерів, орієнтованих виключно на прибуток, можливості для шахрайських і низькоякісних постачальників вищої освіти, так званих «ступеневих млинів», боротьба з якими вимагає багатосторонніх зусиль на національному і міжнародному рівнях,
- вестернізації, або американізації, оскільки лідерство у царині вищої освіти належить розвиненим країнам Заходу, серед яких першість зберігають США.

Таким чином, IBO у глобальному контексті розгортається у діапазоні глобального співробітництва і глобальної конкуренції, де провідне значення набуває остання¹⁰. Звідси IBO, як відповідь на виклики її глобалізації мала суттєво підсилити конкурентоспроможність національних систем освіти на світовому ринку освітніх послуг. Тому на початковому етапі глобалізації увага теоретиків і практиків зосереджувалась, насамперед, на більш активному і цілеспрямованому залученні іноземних студентів і науковців до освітніх установ, а підвищення академічної мобільності стало першим пріоритетом інтернаціоналізації університетської освіти.

⁸ Scott P. Massification, internationalization, and globalization // The globalization of higher education. Ed. by Scott Buckingham, UK: SRHE & Open University Press, 1998. Pp. 108–129.

⁹ Высшее образование в глобализованном обществе. Установочный документ ЮНЕСКО по образованию. – с. 5-6. – URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136247r.pdf>

¹⁰ Альтбах Ф.Г. Знание и образование как международный товар: крушение идеи общественного блага / Филипп Г. Альтбах // Alma Mater. – М.: РУДН, 2002. – № 2. – С. 40-44.

IBO знайшла прояв не тільки на глобальному, а і на регіональному рівні. Не тільки в Європі, але й в інших регіонах світу – Латинській Америці, Африці, Азійсько-тихоокеанському регіонах відбувається інтеграція і гармонізація систем вищої освіти на основі інтернаціоналізації. Лідерами тут є Катар, Сінгапур, Об'єднані Арабські Емірати та інші країни, які *свідомо обрали інтернаціоналізацію як частину національної політики*: вони вже запросили престижні закордонні ЗВО відкрити кампуси в своїх країнах. Але для найбідніших країн світу, де в закладах вищої освіти, не мають достатніх ресурсів, доступ до інтернаціоналізації помітно обмежено. Нерівність між системами вищої освіти різних держав, також як і між самими державами за останні десятиліття все більше зростає. Африканські університети, наприклад, рідко з'являються в рейтингах і таблицях ліг; їх внесок у світову науку вимірюється в скромних відсотках»¹¹.

Європейській вимір. Головна відміна IBO на глобальному і **регіональному** рівнях визначається тим, що глобалізація тут виступає переважно зовнішньою силою, яка не піддається контролю з боку національних урядів, тоді як регіоналізація, зберігаючи значення зовнішньої рамкової умови, знаходиться вже під більшим контролем урядів і, особливо, регіональних міжурядових організацій.

Оскільки Україна належить до європейського регіону і є однією із 47 країн-учасниць Болонського процесу (БП), розглянемо європейський контекст розгортання IBO більш докладно.

Для країн **Європи** склалися власні, специфічні передумови IBO. При усвідомленні значення вимог глобалізації, тут на перший план висувається вимога *євроінтеграції*, актуалізована утворенням Європейського Союзу. Саме мета побудови єдиного європейського простору вищої освіти (ЄПВО) стала визначальною у Болонській декларації 1999 р. і зумовила цілі і механізми розгортання IBO у країнах, які приєдналися до БП. *Інтернаціоналізація, як чинник євроінтеграції вищої освіти, була спрямована на те, щоб структури вищої освіти у Європі стали більш сумісними і співставними, кваліфікації і дипломи визнавалися б в усіх країнах ЄС і країнах-учасницях БП, що забезпечило б підтримку великомасштабної студентської мобільності та мобільності робочої сили, а також сприяло б європеїзації вищої освіти для підвищення її якості і трансляції через неї європейських цінностей.*

Європейський регіон, у наслідок розгортання БП, продемонстрував найбільші успіхи у виробленні узгодженої освітньої політики на регіональному і міжнародному рівнях, яка стала дієвим механізмом об'єднання зусиль національних систем вищої освіти для вирішення спільних проблем і власно вищої освіти, і через неї суспільних проблем як тих, що виходять за межі однієї країни, так і національного масштабу. У країнах ЄС, більшість із яких є учасницями БП, здійснюється цілісна політика в галузі вищої освіти, основу якої складає ціла низка узгоджених між собою (у цілях, принципах, очікуваних результатах) нормативних актів – конвенцій, декларацій, міжурядових рекомендацій, комюніке зустрічі міністрів освіти тощо, які у сукупності і утворюють необхідну основу для інтеграційних процесів.

Основні документи, що визначають у поточному десятилітті розвиток інтернаціоналізації вищої освіти в Європі, насамперед у країнах-учасницях Болонського процесу.

Одним із перших документів, де наявний вже спеціальний підрозділ «Інтернаціоналізація Європейського простору вищої освіти» є *Декларація IV З'їзду Європейської асоціації університетів у Лісабоні (2007)* під назвою «Університети Європи

¹¹ Trends in Global Higher Education, p. V

після 2010 року: через різноманіття до спільних цілей» (квітень 2007 р.)¹². Тут розглянуті такі питання:

- інтернаціоналізація і «Болонський знак»;
- інституціональні стратегії інтернаціоналізації;
- подальший розвиток інтернаціоналізації.

Особлива увага тут приділена стратегії ЗВО у здійсненні інтернаціоналізації.

Важливо	Визнано, що університети є основною рушійною силою розроблення структур і стратегій міжнародного співробітництва, а також обмінів на інституційному, національному та європейському рівнях. Вони все активніше розробляють структури і стратегії, що охоплюють як науково-дослідницьку, так і викладацьку діяльність, прагнуть до забезпечення балансу між співпрацею і конкуренцією.
---------	---

Ця настанова збереглася і була підтримана і в інших документах. У **доповіді «Європейський простір вищої освіти в глобальному контексті»** (лютий 2009 р.) було спеціально підкреслено, що «Країни, які беруть участь у Болонському процесі, так само як і окремі інститути вищої освіти, можуть конкурувати на світовому ринку, але тут немає внутрішнього протиріччя між конкуренцією і співпрацею – вони можуть розглядатися як дві сторони однієї медалі. Баланс між конкуренцією, співпрацею та солідарністю набуває все більшого значення в глобальному контексті з метою задоволення глобальних суспільних потреб»¹³. Тут також було запропоновано розглядати просування і маркетинг вищої освіти не як комерційні практики, несумісні з академічними цінностями, а як природний елемент національної та Європейської державної політики¹⁴.

У **Празькій декларації** «Європейські університети – очікуючи із впевненістю» (квітень 2009 р.) інтернаціоналізація вже була визнана пріоритетом для усіх університетів з будь-якою місією як один із 10 факторів успіху для них і поставлене завдання «побудови каналів розподілу європейських університетів, які забезпечать їх присутність у різних частинах світу»¹⁵.

На особливу увагу заслуговують положення **Льовенсько/Лувенського комюніке конференції Європейських Міністрів, відповільних за вищу освіту «Болонський процес 2020 – Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі»** (квітень 2009 р.). Тут у розділі «Міжнародна відкритість» європейські ЗВО були закликані до подальшої інтернаціоналізації їх діяльності і участі в глобальному співробітництві з метою сталого розвитку. Було підкреслено, що транснаціональна освіта повинна регулюватися європейськими стандартами і керівними принципами для забезпечення якості, що застосовується в сфері ЕПВО, а також відповідно до програми ЮНЕСКО / ОЕСР принципів для забезпечення якості в області транскордонної вищої освіти. Особлива увага у документі приділяється мобільності студентів, дослідників і співробітників як засобу підвищення:

- якості програм та досягнень в галузі наукових досліджень;
- зміцнення академічної та культурної інтернаціоналізації європейської вищої освіти;
- розвитку особистості та працевлаштування;

¹² Декларація IV З'їзду Європейської асоціації університетів у Лісабоні (2007) під назвою «Університети Європи після 2010 рок: через різноманіття до спільних цілей» (квітень 2007 р.).

¹³ The European Higher Education Area (EHEA) in a Global Context: Report on overall developments at the European, national and institutional levels. Approved by BFUG at its meeting in Prague, 12-13 February 2009. – c. 13. – URL: http://euroosvita.osp-ua.info/userfiles/file/2012/3%20-%202009_EHEA_in_global_context.pdf .

¹⁴ Там само , с. 6.

¹⁵ Prague declaration [“European Universities – Looking forward with confidence]. – Brussels: European University Association, 2009. – 8 р.

- сприяння різноманіттю і потенціалу роботи з іншими культурами і мовного плюралізму, який лежить в основі багатомовних традицій ЄПВО,

- збільшення співробітництва та конкуренції між вищими навчальними закладами.

Було **висунуто вимогу**, щоб у 2020 році, принаймні 20% тих, хто навчається в ЄПВО, могли пройти стажування або дослідження за кордоном і щоб у рамках кожного з трьох циклів, можливість для мобільності була створена в структурі програм на здобуття ступеня. Було також визначено ряд практичних заходів для реалізації політики мобільності:

- визнання наявної інфраструктури, статутів і правил прийняття на роботу,

- забезпечення гнучкого дослідження шляхів навчання та активної політики в галузі інформації,

- повне визнання досягнень досліджень, підтримка досліджень, і повна мобільність грантів і позик, необхідних вимог до навчання,

- більш збалансований потік вхідних і вихідних студентів по всьому ЄПВО і поліпшення участі учнів з різних груп,

- створення привабливих умов роботи та кар'єри, відкритий міжнародний набір для залучення висококваліфікованих викладачів і дослідників закладів вищої освіти,

- адаптація структури кар'єри до сприяння мобільності викладачів, молодих дослідників та інших співробітників,

- створення рамкових умов для забезпечення належного соціального забезпечення, пенсій і додаткових прав на пенсійне забезпечення для мобільних співробітників, при максимальному використанні існуючих правових рамок¹⁶.

У **Будапештсько-Віденській декларації про Європейський простір вищої освіти** (березень 2010 р.) було зроблено висновок, що БП і, як результат, ЄПВО спричинили значну зацікавленість у інших частинах світу і зробили Європейську освіту помітнішою на глобальному рівні¹⁷. Тут також була підкреслена відданість зобов'язанням, прийнятим у Льовенському комюніке, і визначена настанова на подальше нарощування зусиль для активізації мобільності викладачів і студентів, покращення процесу викладання та навчання у ЗВО, підвищення можливостей працевлаштування випускників та забезпечення доступності вищої освіти. Як підсумок, запропоновано розробити заходи, які сприяють ефективній реалізації погоджених принципів БП та плану дій на всій території ЄПВО, особливо на національному та інституційному рівнях, зокрема, шляхом розроблення додаткових методів роботи, таких як взаємне навчання, навчальні поїздки та інші заходи щодо обміну інформацією¹⁸.

Бухарестське комюніке «Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти» (квітень 2012 р.) містить вже спеціальний розділ «Зміцнення мобільності для кращого навчання». Тут мобільність розглядається як засіб для забезпечення якості вищої освіти, підвищення зайнятості студентів, розширення транскордонного співробітництва в рамках ЄПВО і за його межами, а також як невід'ємна частина зусиль з розвитку елементів інтернаціоналізації у всіх закладах вищої освіти. Особлива увага тут приділена:

- достатній фінансовій підтримці студентів для забезпечення рівного доступу і можливостей для мобільності,

¹⁶ The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009.

¹⁷ Будапештсько-Віденська декларація про Європейський простір вищої освіти, 11-12 березня 2010 року у Будапешті та Відні. – URL: [http://www.edupolicy.org.ua/files/Budapest-Vienna_Declaration\(2010\).pdf](http://www.edupolicy.org.ua/files/Budapest-Vienna_Declaration(2010).pdf).

¹⁸ Там само.

- справедливому академічному і професійному визнанню, в тому числі визнанню неформального та неофіційного навчання, що є основою ЄПВО,
- відкритості системи вищої освіти і збалансованої мобільності в ЄПВО,
- розробленні спільних програм і ступенів, як частини більш широкого підходу ЄПВО,
- співпраці з іншими регіонами світу і міжнародній відкритості як ключовим факторами в розвитку ЄПВО¹⁹.

В останньому документі «Болонського циклу» – **Заява з зустрічі міністрів вищої освіти в Єревані** (травень 2015 р.) – декларується відданість, на засадах відкритого діалогу, спільним цілям і зобов'язанням, які поклали на себе країни, що долучилися до БП і побудови ЄПВО, який базується:

- на загальній відповідальності за систему вищої освіти,
- свободі академічного вибору,
- інституційній автономності закладів,
- відданості принципу академічної чесності .

Була запропонована оновлена візія пріоритетів до 2020 року щодо створення ЄПВО, у якому:

- наші спільні цілі будуть імплементовані в усіх країнах-членах для гарантування довіри до систем освіти країн-партнерів;
- автоматичне визнання кваліфікацій втілене у життя так, що студенти та випускники можуть легко пересуватися по Простору;
- вища освіта ефективно допомагає будувати інклюзивні суспільства, засновані на демократичних цінностях та правах людини;
- освітні можливості дають компетенції та вміння необхідні для Європейського громадянства, інновацій та працевлаштування.

Запорукою для консолідації ЄВПО і для успіху в довгостроковій перспективі тут визнана імплементація узгоджених структурних реформ, таких як:

- наближеність систем освітніх рівнів,
- єдина кредитно-трансферна система,
- спільні принципи і стандарти забезпечення якості освіти,
- промоція програм мобільності, спільних програм і програм подвійних дипломів²⁰.

Щодо міжнародної мобільності для навчання та роботи, то у заявлі пропонується – розширити можливості доступу до неї для студентів з незахищених категорій, для студентів та викладачів із зон конфліктів, для студентів педагогічної освіти, враховуючи важливу роль, яку вони відіграватимуть у навченні майбутніх поколінь європейців, для персоналу.

Важливим узагальнюючим документом, у якому визначаються основні принципи і складові європейської стратегії IBO є **доповідь Європейської комісії «Європейська вища освіта у світі»** (2013). Тут інтернаціоналізація розглядається як можливість, яка може принести значні вигоди для Європи, для держав-членів і окремих закладів вищої освіти як з точки зору їх внутрішніх потреб, потреб глобального розвитку талантів, так і відповідей на глобальні виклики і просування у глобальному освітньому просторі. У доповіді визначено ключові пріоритети для закладів вищої освіти та держав-членів у напрямі запровадження комплексних стратегій інтернаціоналізації.

¹⁹ Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area. Bucharest Communiqué. FINAL VERSION. – URL: [http://www.ehea.info/Uploads/\(1\)/Bucharest%20Communique%202012.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/(1)/Bucharest%20Communique%202012.pdf).

²⁰ Заява зустрічі в Єревані (неофіційний переклад). – URL: <http://mon.gov.ua/content/Новини/2015/07/22/dodatok-zayava-z-zustrichi-v-erevani.pdf>

Важливо	<p>- Дуже часто стратегії IBO на місцях зосереджені головним чином на студентській мобільноті, міжнародна академічна співпраця залишається фрагментованою, заснованою на ініціативі окремих учених або дослідницьких команд, і не обов'язково пов'язана з інституційною або національною стратегією.</p> <p>- Ефективні стратегії мають також включати розвиток міжнародних навчальних програм, стратегічне партнерство, знаходження нових шляхів доставки контенту, забезпечення взаємодоповнюваності з більш широкою національною політикою для зовнішнього співробітництва, міжнародного розвитку, міграції, торгівлі, зайнятості, регіонального розвитку, наукових досліджень та інновацій.</p> <p>- Розроблення комплексної стратегії інтернаціоналізації означає, насамперед, позиціонування на глобальній сцені ЗВО, їх студентів, дослідників та персоналу, і національних систем у всіх відповідних заходах, пов'язаних із дослідженнями, інноваціями тавищою освітою, відповідно з їх індивідуальними профілями і мінливими потребами ринку праці і економічної стратегії країни.</p> <p>- Для цього не має одно-розмірного-крашного-для всіх (one-size-first-all) підходу, і держави-члени повинні адаптувати свої національні стратегії, спрямовані на активізацію їх сильних сторін, їх присутності на міжнародних ринках і залучення талантів, беручи до уваги виявлений національний та міжкультурний дефіцит навичок і враховуючи знання та дослідницькі потреби їх країн-партнерів.</p> <p>- Пропоновані ключові пріоритети, визначені для ЗВО і держав-членів повинні тому розглядатися в якості <i>інструменту набору дій</i>, які вони повинні об'єднувати, на основі всеосяжної стратегії, у відповідності з їх потребами.</p> <p>Всеосяжна стратегія інтернаціоналізації повинна охоплювати ключові галузі, згруповані у наступні три категорії: міжнародна мобільність студентів і персоналу; інтернаціоналізація та вдосконалення освітніх програм і цифрового навчання; і стратегічного співробітництва, партнерства і нарощування потенціалу. Ці категорії не мають розглядатися як ізольовані, а як інтегровані елементи всеосяжної стратегії²¹.</p>
----------------	---

Усі ці настанови мають особливе значення для України, де IBO здійснюється фрагментовано і без чіткого стратегічного плану. Усі недоліки, виокремлені у документі, такі як фрагментованість міжнародної академічної співпраця, її заснованість на ініціативі окремих учених або дослідницьких команд, відсутність її зв'язку з інституційною або національною стратегією притаманні повною мірою і українській системі вищої, у межах якої відсутня навіть справжня зосередженість на студентській мобільноті. Але більш докладно про це піде мова далі.

У документі розглядаються основні інструменти для підтримки стратегій інтернаціоналізації, такі, як «ERASMUS», «TEMPUS», «ERASMUS MUNDUS», «MARI KURI», «HORIZONT 2020». Передбачено, що з метою підтримки стратегій інтернаціоналізації у період 2012-2020 через фонди ЄС Комісія буде впроваджувати зростаючу фінансову підтримку для студентів, дослідників і персоналу, для отримання диплому магістра і доктора через нову програму «ERASMUS+» і «MARI SKLADOVSKA KURI».

Аналіз основних документів, що визначають розгортання IBO у європейському регіоні дозволяє зробити такі **висновки**:

- інтернаціоналізація вищої освіти є одним із ключових завдань для розвитку та інтеграції Європейського простору вищої освіти на період до 2020 року;
- інтернаціоналізація визнається пріоритетом для усіх університетів з будь-якою місією як один із 10 факторів успіху для них;

²¹ European higher education in the world Communication from the Commission to European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the regions. Brussels, 11.7.2013. COM (2013) 499 final, – p. 6.

- в останні роки інтернаціоналізація все більше починає розглядатися не тільки як інструмент європеїзації та інтеграції ЄПВО, а і як інструмент виходу за межі ЄС, підсилення свого глобального виміру;
 - тривалий час пріоритетним напрямом розгортання IBO в Європі визнавалося підвищення мобільності студентів;
 - протягом останніх 3-х років IBO активізувалася і почала набувати характеру комплексної стратегії, яка не зводиться тільки до стимулювання мобільності студентів;
 - IBO все більше пов'язується із якістю освіти і розглядається як інструмент її підвищення;
 - у стратегічних документах все більше уваги приділяється цифровому навчанню (digital learning) і «інтернаціоналізації вдома», поставлене завдання поширити інтернаціоналізацію серед 85% студентів, які не задіяні в інтернаціональній мобільності, для того, щоб вони також могли оволодіти міжнародними компетентностями, затребуваними у глобалізованому світі;
 - у діапазоні глобального співробітництва і глобальної конкуренції у європейській стратегії IBO першість набуло співробітництво і розвиток стратегічного партнерства для побудови ЄПВО, як необхідного чинника євроінтеграції і європеїзації країн-членів ЄС, а також для підсилення її конкурентоспроможності і привабливості на світовому ринку освітніх послуг;
 - у стратегічних документах зберігається наступність їх основних положень і чітко визначені та узгоджені між собою принципи, цілі, завдання, механізми і очікувані результати IBO;
 - стратегічні документи щодо європейської інтернаціоналізації вищої освіти мають загальний, «рамковий» характер і пропонують для ЗВО і держав-членів ЄПВО та країн-учасниць Болонського процесу набор принципів, пріоритетів, загальних цілей і механізмів здійснення інтернаціоналізації;
 - конкретизація і обрання форм, методів та інструментів інтернаціоналізації здійснюється на рівні країн, закладів вищої освіти і викладачів, які мають обрати із них ефективні для себе, виходячи із чіткого розуміння своїх потреб, можливостей і пріоритетів.
- Український вимір.** Для України вимоги глобалізації та євроінтеграції тривалий час залишалися доволі абстрактними, що повною мірою позначилося і на процесах IBO. Навіть після приєднання України до БП у 2005 році ситуація суттєво не покращилася, оскільки євроінтеграційні перспективи країни залишалися ще доволі невизначеними і примарними, IBO так і не була осмислена як пріоритет державної освітньої політики. У межах імплементації Болонської угоди превалювали не стільки змістовні, скільки формальні аспекти, пов'язані із впровадженням системи кредитів і двоступеневого навчання. Але якщо у європейських країнах таке впровадження розглядалося як інструмент забезпечення широкомасштабної студентської мобільності, то в Україні суттєвого підвищення академічної мобільності не відбулося і до сьогодні, а ці інструменти значною мірою сприймалися як самодостатні цілі. Вимоги глобалізації та євроінтеграції значною мірою залишались зовнішніми і не інтегрувалися належним чином до національної стратегії розвитку ВО. І хоча у новій редакції Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) міжнародна інтеграція та інтеграція системи ВО України у ЄПВО, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи належить до основних принципів, на яких ґрунтуються державна політика у сфері ВО, а розділ XIII присвячений міжнародному співробітництву, але поняття «міжнародне співробітництво», «міжнародна інтеграція», «інтернаціоналізація» не включені у статті 1 до переліку основних термінів і у Законі за

межами названих підрозділів практично не вживаються, а поняття «інтернаціоналізація» взагалі відсутнє²²

Недостатність уваги до проблем IBO на державному рівні, як у його стратегічному вимірі, так і у плані реалізації навіть визначених стратегічних настанов, обертається недостатньою розвиненістю самого цього процесу. Про це свідчать такі факти:

- кількість студентів, що приймають участь в програмах мобільності знаходиться в межах 5000-10 000 осіб на рік, тобто 0,5-1,0% від контингенту студентів ВНЗ III-IV рівнів акредитації денної форми навчання, студенти ВНЗ I-II рівнів акредитації та заочники участі в програмах мобільності практично не беруть²³.

- Дуже низькою є ступінь включення наукових і науково-педагогічних кадрів в міжнародне співробітництво, незначна частка тих, хто вчився чи працював за кордоном, а також мізерно мала кількість власників іноземного вченого ступеню. Україна тривалий час залишається країною, що переважно експортує працівників вищої наукової кваліфікації. Велика частка *неповернення* власників іноземного вченого ступеню – як більш молодої, освіченої, продуктивної та активної в міжнародному співробітництві групи – є суттєвим викликом для освітнього, наукового та інноваційного розвитку України²⁴.

- Професори і викладачі ЗВО України вкрай недостатньо представлені у світовому освітньому просторі як науковці.

- ЗВО України практично не представлені, або мають дуже низький індивідуальний статус у провідних міжнародних рейтингах.

Поступово, хоча може і повільно, позиції українських університетів і їх представленість у світових рейтингах починають покращуватися. Це властиво і ситуації з IBO у цілому. В останні два-три роки вимога IBO почала усвідомлюватись як нагальна, і на державному рівні, і на рівні окремих інститутів. Але переважно як наявна проблема, ніж як розроблена **система** заходів по її розв'язанню. Колегія Міністерство освіти і науки України (МОН), проведена 01.03.2012 року, розглянувши питання організації навчання та стажування студентів, аспірантів та науково-педагогічних працівників у провідних ЗВО за кордоном констатувала наявність таких проблем, які залишились не розв'язаними і до сьогодні:

«1) вкрай низьку активність вітчизняних вищих навчальних закладів щодо налагодження партнерських відносин із вищими навчальними закладами та науковими установами за кордоном;

2) питання співпраці вищих навчальних закладів України із закордонними провідними вищими навчальними закладами має несистемний характер;

3) окремі вітчизняні вищі навчальні заклади самоусунулися від цієї роботи, поклавши її виконання на студентів, аспірантів, науковців і викладачів;

4) вищими навчальними закладами проводиться недостатня робота з отримання студентами, аспірантами і викладачами різноманітних стипендій, грантів, участі у програмах благодійних фондів, з метою знаходження джерел фінансування навчання, проживання, медичного страхування тощо»²⁵.

²² Закон України «Про вищу освіту». – URL: <http://bctdatu.zp.ua/zakon-pro-vishhu-osvitu>.

²³ Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж.: аналіт. звіт / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики» ; за заг. ред. Т.В. Фінікова, О.І. Шарова – К. : Таксон, 2014. – 144 с. – Бібліogr.: с. 130-143.

²⁴ Жиляєв І.Б., Ковтунець В.В., Сьомкін М.В. Вища освіта України: стан та проблеми / Ігор Борисович Жиляєв, Володимир Віталійович Ковтунець, Максим Володимирович Сьомкін. – К.: Науково-дослідний інститут інформатики і права Національної академії правових наук України, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, 2015. – С. 88.

²⁵ Там само, с. 89.

Виокремивши ключові проблеми, МОН має консолідувати зусилля, уряду, Верховної ради, самих закладів вищої освіти (ВО), експертного середовища для їх вирішення.

Але, нажаль, і до сьогодні інтернаціоналізація ще не стала сприйматися як справжній пріоритет розвитку ВО. Щоб стати таким пріоритетом, питання «навіщо інтернаціоналізація?» має отримати у національній стратегії цілком реалістичні і достатньо прагматичні відповіді, виходячи із адекватної сучасним і вимогам і викликам відповіді на питання «чому?». Завдання набути через інтернаціоналізацію конкурентоспроможності на світовому ринку освітніх послуг є для України сьогодні надмірно амбітним і може сприйматися як завдання на довготривалу перспективу. Тоді як завдання підвищити якість ВО відповідно до світових і європейських стандартів за рахунок розроблення і впровадження нових міжнародних освітніх програм та інтеграції до них міжнародних елементів і освітніх стандартів є значно більш реалістичним і безпосередньо нагальним. Те саме можна сказати і про інтеграцію до ЄПВО через цілеспрямоване розширення програм міжнародного співробітництва і партнерства на індивідуальному та інституціональному рівнях, створення стратегічних освітніх альянсів.

Для виправлення цієї ситуації важливе значення має зміна перспективної оптики бачення процесу реформування вітчизняної системи ВО. Насамперед, ця зміна вбачається в тому, що **методологічний націоналізм має поступитися місцем методологічному космополітизму** у тому розумінні, як він був розроблений Ульріхом Беком²⁶. Методологічний космополітизм дозволяє інтегрувати у національний контекст глобальний і регіональний виміри та узгоджувати між собою національні, глобальні, регіональні вимоги і умови. Тільки за допомогою такої інтеграції і узгодження ІВО в Україні може бути осмислена як пріоритетне стратегічне питання, яке не суперечить національним інтересам, чи є формальною зовнішньою рамкою для їх забезпечення, а само є наскрізним національним інтересом у глобальному контексті і контексті європінтеграції.

Цільове призначення інтернаціоналізації вищої освіти.

Як показує аналіз європейських документів, присвячених ІВО, її цілі постійно еволюціонують разом із зміною контексту, в якому вона відбувається, появою її нових форм і нових учасників.

Важливо	Має місце саме еволюція цілей , а не їх кардинальна зміна. Тобто відбувається розширення номенклатури цілей , зміна наголосів і цільових пріоритетів, уточнення цільових установок.
----------------	---

Умовно цілі інтернаціоналізації вищої освіти можна поділити на:

- **цілі-цінності**, які відкрито декларуються і мають переважно гуманістичний характер
- **цілі-інструменти**, які практично реалізуються і мають переважно прагматичний характер.

Такий розподіл є умовним оскільки до переліку і задекларованих цілей, і тих, що практично реалізуються, входять і цілі-цінності, і цілі-інструменти, але між ними може виникати і певна суперечність, яка може суттєво викривити попередньо очікувані від інтернаціоналізації результати. Наприклад, ціллю-цінністю ІВО може визнаватися виховання глобальних громадян і підготовка молоді для життя у глобалізованому світі. Відповідно ціллю-інструментом тут виступить підвищення рівня мобільності студентів. Але підвищення рівня мобільності для університету може бути складовою і іншої цілі – підвищення свого

²⁶ Beck U. Der kosmopolitische Blick oder: Krieg ist Frieden. Frankfurt am M.: Suhrkamp, 2004.

місця у міжнародних рейтингах, або якоюсь іншої прагматичної мети. Якщо усі ці цільові установки не будуть узгоджені між собою, то вони або нівелюють одна одну, або, що більш ймовірно, переможе більш прагматична та інструментальна у силу своєї безпосередньої утилітарної вагомості. Отже, у цільовому вимірі IBO дуже важливо розрізняти різні типи цільових установок і вибудовувати належну ієархію між ними на засадах їх взаємного узгодження.

При класифікації цілей IBO в її інституційному вимірі дослідники²⁷ часто застосовують підхід, де виділено чотири основних категорії для її обґрунтування: політичну, економічну, наукову (академічну) і культурно-соціальну. Ці обґрунтування можна інтерпретувати, як стимули-цілі і в них діється узгоджена відповідь на питання «чому?» і «навіщо?» IBO на національному та інституціональному рівнях.

Політичне обґрунтування пов'язане із потребою набуття, збереження і зміцнення незалежності і суверенітету національної держави і її роллю на міжнародній арені. Для університетів політичний стимул полягає у зміцненні своєї автономії і підвищення свого статусу на міжнародній арені. У цьому вимірі держава і інститути ВО визначають свої інтереси і пріоритети, які реалізуються через інтернаціоналізацію і міжнародне співробітництво та партнерство.

Економічне обґрунтування пов'язане з перевагами, що IBO може принести економіці країни, або університету як у довгостроковій, так і середньостроковій і короткостроковій перспективі. Воно набуває особливої ваги в умовах розвитку «економіки знань» і підсилення потреби диверсифікації джерел фінансування ЗВО. Тут висуваються такі цілі IBO: експорт освітніх і дослідницьких послуг, залучення іноземних студентів (у досягненні цих цілей першість мають такі країни, як США, Велика Британія, Австралія та університети, що посідають перші місця у світових рейтингах).

Закономірність	Найбільший економічний ефект від інтернаціоналізації мають вже і так економічно успішні країни і університети. А залучення та утримання найбільш талановитих студентів є однією з найбільш успішних стратегій для досягнення позитивних економічних результатів на середньостроковий та довгостроковий періоди. Суттєвою загрозою при цьому стає «відлив мізків», тому в сучасних умовах все більше робиться наголос на необхідності налагодження у ході інтернаціоналізації «обміну мізками» .
-----------------------	--

IBO підвищує можливість отримувати грантову підтримку як для окремих викладачів і студентів, так і для ЗВО через колективні гранти і розвиток стратегічного партнерства. В останній час для досягнення економічних цілей почали активно організовуватися іноземні філіали, запроваджується академічний франчайзинг і ребрендинг. Саме у цих нових формах спостерігається найбільше викривлення первинних цілей-цінностей інтернаціоналізації, яка може перетворитися на супер комерційний проект по наданню освітніх послуг сумнівної якості.

²⁷ De Wit H. Internationalisation of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative and Conceptual analysis. Westport, CN: Greenwood Press. 2002.– P. 83; Knight J. Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization. Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers, 2008. Jiang, X. Towards the internationalisation of higher education from a critical perspective. Journal of Further and Higher Education, 32 (4), 2008. – p.p. 347-358 та інші.

Небезпека франчайзингу за Ф. Альтбахом ²⁸	Франчайзинг – це забезпечення навчальними програмами та ступенями без безпосередньої участі їх «господаря». У цьому сенсі франчайзинг робить те саме, що й МакДональдс. МакДональдс продає право на бренд та пакет жорстких вимог і стандартів... Єдина відмінність МакДональдсу від освітнього франчайзингу полягає в тому, що він інвестує прилади обладнання та певні корпоративні стандарти, у той час як освітній франчайзинг потребує лише оренди місця з дуже незначними інвестиціями.
--	---

Академічне обґрунтування заслуговує на особливу увагу з точки зору можливості поєднання інтернаціоналізації і якості освіти. Хоча воно безпосередньо стосується цілей і функцій університетів, але має значення і для національних держав для примноження їх інтелектуального капіталу і наукового потенціалу. Досягається мета інтернаціоналізації науково-освітньої діяльності закладу вищої освіти за допомогою таких цілей-інструментів, як:

- інтернаціоналізація освітніх програм і курсів;
- стимулювання і організаційна підтримка закордонних стажувань викладачів, студентів, дослідників;
- організація і участь викладачів, студентів і дослідників у міжнародних наукових конференціях;
- стимулювання і організаційна підтримка наукових публікацій у міжнародних журналах і їх представленість у міжнародних наукометрических базах даних;
- організаційна підтримка проведення спільніх із іноземними науковцями наукових досліджень і освітніх і наукових проектів;
- розвиток міжнародного партнерства між ЗВО і між науковими спільнотами; створення міжнародних освітніх альянсів.

Усі ці заходи можуть слугувати і прагматичній цілі підвищення міжнародної конкурентоспроможності університету і його міжнародної репутації. При визначенні академічних цілей університет має бути орієтований не тільки на удосконалення своєї власної академічної складової, пов'язаної з навчанням, викладанням і дослідженням, але не забувати про такі складові своєї місії, як виховна і культурна. Академічний аспект культурної і виховної складових місії університету міститься в тому, щоб у процесі інтернаціоналізації не втратити не тільки свою інституційну, а й національну і культурну самобутність, перетворивши поліпшення своїх академічних стандартів для міжнародного рівня викладання та досліджень на стандартизацію і уніфікацію освітнього процесу і академічного життя. Тут як раз і виникає ризик, до якого привертають увагу чисельні дослідники: навчальні плани і академічні традиції можуть втратити свої особливості і унікальні властивості і стати схожими на академічні традиції інших країн, у гіршому випадку – перетворитися на «МакДоналізовані академічні традиції»(термін наш – С.І.).

Власне **культурне обґрунтування** відноситься, насамперед до розвитку за допомогою IBO міжкультурних компетентностей, розширення можливостей для інтеркультурного діалогу, культурного співробітництва і партнерства, виховання у дусі миру, формування толерантності тощо. Тут великого значення набуває вивчення іноземної мови, насамперед, англійської як мови міжнародного спілкування і академічного співробітництва. Але не менше значення має і здатність найкращим чином позиціонувати традиції, культуру і мову власної країни. Без останньої цілі-цінності суттєво зростає ризик мовної та культурної гомогенізації у наслідок IBO. Соціальне обґрунтування має відношення до того, що людина – студент, і вчений, перебуваючи у міжнародному середовищі, стають менш

²⁸ Altbach Philip G. Franchising – The McDonaldization of Higher Education / Philip G. Altbach // International Higher Education. – 2012/ – № 66. – 7-8.

провінційними, більш відкритими для сприйняття іншого, більш толерантними і здатними знаходити порозуміння, що може сприяти покращенню соціального клімату і у суспільстві, і у світі.

В усіх чотирьох обґрунтуваннях можна виявiti те, що Джус Фортуйн (J. Fortuijn) позначила як «парадокс різноманітності»²⁹, коли університети, що беруть участь у міжнародному співробітництві, діляться з зарубіжними партнерами своєю культурою, мовою та академічними традиціями, але для встановлення загальних правил потрібна також схожість університетів у їх академічних і освітніх стандартах. Відтак виникає перманентне напруження між різноманітністю і схожістю, яке вимагає знаходження оптимального балансу між ними.

Важливо	Координатори міжнародних проектів у галузі освіти повинні знаходити баланс між з одного боку збереженням своєї академічної традиції, культури університету і країни, що має додаткову привабливість і вигоду для іноземних партнерів, які можуть бути залучені до навчання; з іншого боку, важливо стандартизувати і гармонізувати освітній процес, щоб досягти успішного співробітництва з партнерами з різних країн.
----------------	--

До цих чотирьох обґрунтувань Дж. Найт додає обґрунтування, що мають значення на національному рівні, такі, як розвиток людських ресурсів, створення стратегічних альянсів, формування доходів/комерційної торгівлі, державного будівництва та соціально-культурного розвитку і взаєморозуміння; і на інституційному рівні: міжнародний брендинг і профіль, підвищення їх якості відповідно до міжнародних стандартів, що приносить дохід, студентів і викладачів, розвитку стратегічних альянсів і виробництво знань³⁰. У цілому до основних переваг IBO, які і можна вважати відповідью на питання «навіщо?», відносяться:

- поліпшення якості викладання, навчання і дослідження;
- поглиблення, розширення і урізноманітнення контактів з національними, регіональними і глобальними партнерами;
- краща підготовка студентів як національних і глобальних громадян і продуктивних членів суспільства;
- розширення для студентів можливості доступу до освітніх програм до яких доступ у своїх країнах для них неможливий або обмежений;
- розширення можливостей вдосконалення для професорсько-викладацького складу і дослідників і зниження ризику академічного «інбридингу» – деградації академічної спільноти унаслідок неможливості оновлювати свій ідейний потенціал завдяки обміну науковою інформацією із членами міжнародного наукового співтовариства;
- можливість брати участь у міжнародних академічних мережах для проведення досліджень з актуальних проблем в країні і закордоном і використовувати досвід і перспективи вчених з багатьох частин світу;
- можливість підвищувати інституційну ефективність за рахунок збагачення міжнародним досвідом і партнерством;
- поліпшення інституційної політики, управління, сервісних функцій завдяки обміну досвідом через національні кордони;
- сприяння розвитку національної держави за рахунок нових фінансових надходжень і примноження людського, інтелектуального та інноваційного капіталу;
- внесок у глобальний розвиток і забезпечення солідарної відповідальності за нього.

²⁹ Fortuijn, J. D. Internationalising Learning and Teaching: A European experience / Joos Droogleever Fortuijn // Journal of Geography in Higher Education, 26 /3 (2002). – С. 264.

³⁰ Knight J. Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization. Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers, 2008. – P. 25.

Інтернаціоналізація вищої освіти як концепція, що розвивається

Питання «що таке інтернаціоналізація?» можна розглядати у термінологічному та феноменологічному вимірах, які тісно пов'язані між собою і є багатовимірними.

Важливо	Цей популярний термін має різні значення для різних людей та використовується для позначення різних процесів. Для одних це сукупність міжнародних заходів – таких, як міжнародна мобільність для викладачів та студентів; спільні проекти з зарубіжними колегами; міжнародні академічні програми та дослідницькі ініціативи. Для інших це продаж освітніх послуг в інші країни шляхом франчайзингу чи створення відокремлених кампусів з використанням як технік безпосередньої взаємодії, так і численних технологій дистанційного навчання. ³¹
----------------	---

Враховуючи таку багатоманітність інтерпретацій та ідентифікацій доцільно привернути увагу до визначення інтернаціоналізації. Тут можна звернутися до Джейн Найт. Вона є не тільки одним із провідних експертів у галузі IBO, до того ж нагороджена спеціальним орденом за внесок у справу розроблення цієї проблематики, їй ще належить одне з найбільш цитованих визначень IBO, яке вона запропонувала ще у 1993 р. і яке стало канонічним, зазнавши лише незначних уточнень:

Визначення інтернаціоналізації вищої освіти за Дж. Найт³²	1. Інтернаціоналізація у її інституційному вимірі – «це процес інтеграції міжнародного/ міжкультурного аспекту у викладання, дослідження і сервісні функції вищої освіти», або мовою оригіналу: «Internationalization is the process of integrating the international / intercultural dimension into the teaching, research and services function of higher education» 2. Інтернаціоналізація – це «процес інтеграції міжнародного, міжкультурного чи глобального компонента до мети, функцій чи процесу набуття вищої освіти», або мовою оригіналу: «the process of integrating an international, intercultural or global dimension into the purpose, functions or delivery of post-secondary education»
---	--

За усієї формальності і загальності цих визначень вони виражают головне в інтернаціоналізації – її комплексний, всеосяжний характер і фіксують її культурний вимір.

У другому визначенні до характеристик інтернаціоналізації додалися нові виміри – *глобальний, цільовий і процесуальний*, що цілком відповідає еволюції, яка відбулась і з самим феноменом, і з його теоретичним дискурсом.

Динамізм IBO як явища цілком позначився і на її термінологічному вимірі. Якщо у 80-90-ті роки переважно застосовувався термін «міжнародна освіта», який фіксував міжнародний вимір освіти як би у статиці, то мірою розвитку міжнародної освіти термін «інтернаціоналізація» почав застосовуватись для її розгляду *процесуально*. В останній час все частіше застосовують такі терміни, як *транснаціональна освіта, освіта крізь кордони, мультикультурна освіта*, тощо. Тут вже більш наголошується *інтегративний* характер міжнародної освіти.

³¹ Knight J. Internationalization Remodelled: Definition, Approaches, and Rationales / J. Knight // Journal of Studies in International Education. – 2004. – Vol.8, no 1. – P.5-6.

³² Knight J. Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization. Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers, 2008. – P. 19, 21.

Таблиця 2

Розвиток термінології міжнародної освіти за Джейн Найт³³

<i>Нові терміни (з 1994x)</i>	<i>Існуючі терміни</i>	<i>Традиційні терміни</i>
Загальні терміни Глобалізація Освіта без кордонів Транскордонна освіта Транснаціональна освіта Віртуальна освіта «Інтернаціоналізація закордоном» «Інтернаціоналізація вдома»	Інтернаціоналізація Мультикультурна освіта Інтеркультурна освіта Глобальна освіта Дистанційна освіта Офшорно/зарубіжна освіта (Offshore/overseas education) Міжнародні студенти Навчання закордоном Інституційні угоди Партнерські проекти Регіонознавство Подвійні/спільні дипломи	Міжнародна освіта Міжнародний розвиток Кооперація Корпоративна освіта Заочна освіта
Спеціальні терміни Освітні провайдери Корпоративні університети Лібералізація університетських служб Мережі Віртуальні університети Філіали кампусів (branch campus) Двійникові і франчайзингові програми (twinning and franchise programs) Глобальні індекси освіти		

Отже, для подальшого уточнення відповіді на питання «що таке інтернаціоналізація?» доцільно звернутися до синонімічного ряду цього поняття. Це має не тільки термінологічне значення, а тягне за собою і практичні наслідки.

Найбільшу синонімічну близькість до терміну «інтернаціоналізація» має термін «глобалізація». Але за усієї їх близькості, вони не є взаємозамінними і їх співвідношення варто розглядати у режимі викліків-відповідей, а саме: «глобалізація є явищем, що спровокає вплив на інтернаціоналізацію, а інтернаціоналізація є одним із проявів реакції вищої освіти на можливості та проблеми, що виникають внаслідок глобалізації»³⁴. Крім того, вплив глобалізації на освіту не обмежується лише явищем інтернаціоналізації, так само, як останнє має і регіональні та національні, інституційні та індивідуальні передумови і стимули.

Ще одне змішання, якого слід уникати це взаємозамінна термінів «інтернаціональна (міжнародна) освіта» і «інтернаціоналізація освіти». Тут також підключаються вагомі практичні аргументи. Так, У. Бранденбург і Г. Федеркейл наполягають на їх розрізенні саме виходячи із практичних міркувань ускладнення вимірювання процесу інтернаціоналізації вищої освіти. Вони зазначають, що у різних цільових угодах, анонсах і публікаціях ЗВО і міністерств на тему інтернаціоналізація і інтернаціональність ці терміни часто змішуються або використовуються як синоніми. Часто говорять про «інтернаціоналізацію» у випадках, коли ключові показники або індикатори ледве показують поточний рівень «інтернаціональності» (наприклад, кількість іноземних студентів, які навчаються на певну дату x). Ми повинні бути в змозі розрізнати ці дві умови не тільки для того, щоб оцінити показники відповідним чином щодо встановлення цільових показників та значимості. Крім того, в цілях досягнення корисного вимірювання треба чітко визначатися заздалегідь, що може бути оцінено як вимірні «інтернаціональність» та «інтернаціоналізація» і при яких

³³ Ibid, P. 2.³⁴ Высшее образование в глобализованном обществе. Установочный документ ЮНЕСКО по образованию. – С. 6. – URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136247r.pdf>.

умовах це відбувається. У більшості випадків, це може бути тільки компанією закладів в окремих фрагментах у контексті їх стратегії.

Важливо	Інтернаціональність і інтернаціоналізація можуть бути класифіковані наступним чином: <i>Інтернаціональність</i> описує або установлює поточний стан або статус помітні на дату збору даних щодо міжнародної діяльності. На відміну від цього <i>інтернаціоналізація</i> описує процес, у якому установа, більш або менш керувала ходом процесу, від фактичного статусу інтернаціональності в момент часу x в бік модифікованого фактичного стану розширеної інтернаціональності в момент часу x+N. У цьому випадку, в разі правильного планування, фактичний стан встановлюється проти очікуваного цільового стану. Результатом є та різниця між фактичною ситуацією після закінчення періоду N і бажаною ситуацією після закінчення періоду N. В останньому випадку, термін, протягом якого ця зміна ситуації буде спостерігатися, повинен бути визначений ³⁵
----------------	---

Ще один термін, який викликає сумніви у дослідників як синонім IBO – це «освіта без кордонів», який затемнює концептуальні, дисциплінарні та географічні межі, які були традиційно притаманні вищій освіті. «Освіта без кордонів» фактично означає собою зникнення границь, в той час як інші терміни, такі, як «транснаціональна», «між гранична», «трансгранична» освіта такі границі признають. Враховуючи, що IBO передбачає інтеграцію глобального і міжнародного вимірів саме у національний і інституціональний контекст, то більш коректно вживати ті терміни, в яких наявність границі признається, як і признається її подолання, вихід за її межі.

Важливо	У нинішній період безпредентного зростання дистанційної та електронної освіти географічні кордони могли б здатися такими, що мають дуже незначні наслідки. І, тим не менш, межі, навпаки, набувають дуже великого значення, коли мова заходить про відповідальність за регламентацію, особливо щодо якості освіти, доступу до неї і її фінансування. Тому, хоча існування і важливість «освіти без кордонів» повністю признається, уявлення про те, що потік освіти все-таки проходить через національні, встановлені згідно із законами кордони, має безпосередній стосунок до теми, що обговорюється, і тому у цьому документі буде вживатися термін «міжкордонна» («crossborder») освіта. Разом з тим не проводиться ніякої суттєвої відміни між термінами «міжгранична» («crossborder») і «трансгранична» («transborder») освіта ³⁶
----------------	--

Крім термінологічних проблем при відповіді на питання «що таке інтернаціоналізація вищої освіти?» ми можемо зіткнутися і з різноманітністю інституціональних підходів до її визначення³⁷:

- **діяльнісний підхід**, який описує інтернаціоналізацію в розрізі категорій або видів діяльності;
- **раціональний підхід**, який визначає інтернаціоналізацію з точки зору її цілей або очікуваних результатів;

³⁵ Brandenburg, Uwe, Federkeil, Gero, In cooperation with: Harald Ermel, Technische Universität Berlin, Dr. Stephan Fuchs, Ludwig-Maximilians-Universität München, Dr. Martin Groos, Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, Andrea Menn, Fachhochschule Oldenburg/Ostfriesland/Wilhelmshaven. – Working paper No. 92. – July 2007. – P. 6-7.

³⁶ Высшее образование в глобализованном обществе. Установочный документ ЮНЕСКО по образованию. – С. 6-7. – URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136247r.pdf>.

³⁷ Hans de Wit Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues. – URL: http://www.nvao.net/page/downloads/Internationalisation_of_Higher_Education_in_Europe_DEF_december_2010.pdf.

- **компетентнісний** підхід, який описує інтернаціоналізацію з точки зору розвитку нових навичок, поглядів і знань у студентів, викладачів та співробітників;
- **процесний** підхід, який зображує інтернаціоналізацію як процес, який інтегрує міжнародний аспекти або аспекти в основні функції установи.

Перші три підходи, зокрема діяльнісний, є найбільш поширеними в інтернаціоналізації. Але мірою її розвитку набуває важомості процесний підхід, що є найбільш придатним для осмислення і здійснення інтернаціоналізації на інституційному рівні. Але у тому випадку, коли розуміння що таке інтернаціоналізація конкретизується через чітке усвідомлення *навіщо* вона здійснюється. При цьому, можливі зиски від інтернаціоналізації не можуть осмислюватися як виключно інституційні – зміцнення інституційного статусу і потужності за рахунок додаткових фінансових надходжень від навчання іноземних студентів, підвищення позицій у таблицях міжнародних рейтингів, збільшення кількості міжнародних угод і впровадження системи подвійних і більше дипломів тощо.

Важливо	<p>Мета інтернаціоналізації університету не може зводитись до спроби просунути свій бренд або позиціонування на глобальний рівень. Це змішує міжнародну маркетингову кампанію з планом інтернаціоналізації. Перша діяльність покликана рекламиувати і просувати, а друга – це стратегія по інтегруванню в міжнародному, міжкультурному та інтелектуальному напрямку для досягнення цілей у викладанні, дослідженнях, соціальній відповідальності університету. Цілі, очікувані результати та інвестиції в глобальну ініціативу брендингу відрізняються від тих, які потрібні для міжнародної інтернаціоналізації. Таким чином, міфом є те, що міжнародна маркетингова схема еквівалентна плану інтернаціоналізації. Це не відкидає того факту, що стратегічний і успішний розвиток інтернаціоналізації може привести до більшої міжнародної впізнаваності, але визнання – це не самоціль, а побічний продукт³⁸.</p>
---------	--

Аналізуючи п'ять міфів про інтернаціоналізацію, Дж. Найт доходить висновку, що їх загальним елементом є зосередження уваги виключно на вигодах інтернаціоналізації і переконання, що її ступінь може бути «кількісно вимірюваний – кількість студентів, зарубіжних професорів, міжнародних договорів, спільних освітніх програм, дослідницьких програм, зарубіжних акредитацій, філій і так далі. Намагаючись вимірюти результати, використовуючи кількісні показники, вони не розглядають незображені людські показники студентів, ПВС, вчених і суспільства, які приносять значну користь для інтернаціоналізації»³⁹. Коли при здійсненні процесу IBO поза межами уваги залишаються його людський *вимір і ціннісне підґрунтя* це призводить до того, що нівелюється його вихідна і головна мета – краще підготувати студентів для життя і праці у глобалізованому світі. Відтак інтернаціоналізація перетворюється «із процесу, заснованого на цінностях співробітництва, партнерства, обміну, взаємних зисків і розширення можливостей на процес, що все більше характеризується конкуренцією, комерціалізацією, особистісною вигодою і підвищеннем статусу», – як це констатувала Дж. Найт⁴⁰.

На необхідності враховувати якісні показники інтернаціоналізації наполягають і інші дослідники. Так, У. Бранденбург і Г. де Віт в есе «Кінець інтернаціоналізації» висунули

³⁸ Knight J. Five Myths about Internationalization INTERNATIONAL HIGHER EDUCATION Number 62 Winter 2011. – С. 15. – URL: http://ecahe.eu/w/images/d/d5/Knight_-_Five_myths_about_Internationalization_-IHE_no_62_Winter_2011.pdf.

³⁹ Там само.

⁴⁰ Knight J. Five truths about internationalization. International Higher Education // Boston College Magazine. Fall 2012. № 69. – Р. 5.

пропозицію переосмислити її через «відмову від підходу, що спирається на вихідні умови і результат, і прийняти підхід, орієнтований на довготривалі результати і наслідки» (Outcomes and Impacts Approach). Замість того, щоб вихвалятися кількістю студентів, які виїжджають за кордон, і кількістю іноземних студентів, які сплачують за навчання, а також кількістю курсів, що читаються англійською мовою, і робити абстрактні заяви про перетворення студентів на громадян світу» вони пропанують «зосередитись на результатах навчання»⁴¹.

Якісні показники і людський вимір IBO найкраще, на нашу думку, здатен виразити компетентнісний підхід. В останні роки компетенції стали більш важливими факторами в обговоренні інтернаціоналізації, з посиленням акценту на інтернаціоналізацію навчальних планів та навчального процесу, тобто інтернаціоналізацію вдома⁴².

Компетентнісний підхід до IBO передбачає, що університетами мають бути чітко сформульовані спеціальні якості, якими повинні володіти випускники, що завершують освіту за будь якою із запропонованих їм програм підготовки. Багато із цих якостей включають до себе компетенції глобального громадянства, мультикультурності і інші аспекти міжкультурного спілкування. Якісні характеристики випускників включають до себе не тільки результати навчання, але можуть розглядатися як відмінна риса навчання у кожному окремому університеті у доповнення до отриманого у процесі навчання багажу знань. Ці характеристики визначаються як «особливі якості, навички і здатність розуміти явища, які мають бути розвинуті у студентів протягом часу, проведеного у стінах навчального закладу. Ці особливі якості ширше тих знань, які студент отримує у процесі традиційної університетської освіти. Це ті якості, які допомагають підготувати випускників як творців соціального блага у невизначеному майбутньому»⁴³.

Але, якщо розуміти IBO як всеосяжну стратегію, яка потребує комплексного здійснення і оцінювання, то усі наведені підходи доцільно розглядати не як такі, що виключають, а як такі, що доповнюють один одного. Те саме стосується і можливих зисків від інтернаціоналізації, які оцінюють за різними показниками, що поєднують у вже відомі нам групи: політичні, економічні, культурні, соціальні, академічні. **Тільки застосування системного підходу і усього комплексу показників дає можливість отримати цілісну картину інтернаціоналізації вищої освіти і розробити її всеосяжну стратегію, насамперед на державному рівні.**

Потребують також узгодження і синтезу ще два основних підходи до розуміння суті IBO і мети її здійснення – **неолібералізм і неоконсерватизм**. Перший наголошує на підвищенні конкурентоспроможності національної системи вищої освіти і окремих ЗВО, а другий – на кооперації та співробітництві. За усієї відмінності їх вихідних і кінцевих настанов, вони можуть бути синтезовані на ґрунті визнання кінцевою метою IBO підвищення її якості у сполученні із відповідальністю перед суспільством. По суті, можливість такого синтезу була зафіксована вже у Празькій декларації «Європейські університети – очікуючи із впевненістю», а також в інших нормативних і установчих документах. У синтезованому вигляді ці підходи можна представити так: **підвищення конкурентоспроможності через розвиток партнерства і співробітництва і розвиток**

⁴¹ Brandenburg, Uwe, and De Wit, Hans. The end of internationalisation. In International Higher Education. Winter 2010. – P. 5-6.

⁴² Hans de Wit Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues. – URL: http://www.nvao.net/page/downloads/Internationalisation_of_Higher_Education_in_Europe_DEF_december_2010.pdf.

⁴³ Bowden J., Hart G., King B. Etal. Generic capabilities of ATN University Graduates. 2000. – P. 1. – URL: <http://www.clt.uts.edu.au/ATN.Grad.cap.project.index.html>.

партнерства і співробітництва як запорука підвищення конкурентоспроможності. Такий синтез можливий за умови дотримання ціннісних імперативів IBO.

Міжнародна асоціація університетів (МАУ) закликає ЗДJ, при розробленні та здійсненні стратегії інтернаціоналізації, охопити і реалізувати такі цінності і принципи^{44]}:

1. Прихильність заохочення академічної свободи, інституційної автономії та соціальної відповідальності.
2. Прагнення до соціально відповідальної діяльності компанії на місцевому і міжнародному рівнях, таких, як справедливість у доступі, успіх, і недискримінація.
3. Дотримання прийнятих стандартів наукової добросердісті та наукової етики.
4. Розміщення в центр зусиль по інтернаціоналізації академічних цілей, таких як навчання студентів, розвиток науково-технічної діяльності, взаємодія з населенням, а також рішення глобальних проблем.
5. Прагнення до інтернаціоналізації навчального плану, а також позаурочної діяльності, так що не-мобільні студенти, яких, як і раніше, переважна більшість, могли би також отримати вигоду від інтернаціоналізації та посилення глобальних компетентностей, які їм будуть потрібні.
6. Участь у безпрецедентній можливості для створення міжнародних спільнот досліджень, навчання та практики для вирішення актуальних глобальних проблем.
7. Підтвердження взаємної вигоди, поваги та справедливості в якості основи для партнерства.
8. Лікування іноземних студентів і вчених, етично і шанобливо ставиться до всіх аспектів їх взаємовідносин з установою.
9. Пошук інноваційних форм співпраці, при збереженні ресурсу відмінностей і зміцненню кадрового та інституційного потенціалу націй.
10. Збереження та заохочення культурного і мовного розмаїття та урахування місцевих проблем і практики при роботі поза свого народу.
11. Безперервне оцінювання впливів – навмисних та ненавмисних, позитивних і негативних – інтернаціоналізації діяльності установ.
12. Відповідати на нові виклики інтернаціоналізації за допомогою міжнародного діалогу, який поєднує в собі розгляд основних цінностей з пошуком практичних рішень для полегшення взаємодії між закладами вищої освіти через кордони держав і культур при повазі та заохоченні розмаїття.

Синтез різноспрямованих настанов на засадах ціннісних імперативів є важливим не тільки на державному рівні, а й при розробленні стратегії інтернаціоналізації на рівні ЗВО, їхнього керівництва і викладачів. Адже саме на останньому рівні відбувається конкретизація форм, методів та інструментів здійснення цього процесу/діяльності. Саме університет знаходить і призводить у дію оптимальний для себе механізм інтернаціоналізації, виходячи із визначеного ним власної місії і наявних ресурсів, а також власної відповіді на питання «що таке інтернаціоналізація і навіщо вона?». Тут перед нами постає одна із п'яти істин про інтернаціоналізацію, сформульована Дж. Найт: «по суті, це процес змін, адаптований до індивідуальних потреб та інтересів кожного ЗВО. Відповідно, «безрозмірної» моделі інтернаціоналізації не існує. Прийняття комплексу «модних» задач і стратегій з метою «просування бренду» зводить нанівець принцип, що кожна програма, ЗВО чи країна

⁴⁴ Affirming Academic Values in Internationalization of Higher Education: A Call for Action: International Association of Universities (International Ad Hoc Expert Group on Re-thinking Internationalization). – URL: // http://ecahe.eu/w/index.php/Affirming_Academic_Values_in_Internationalization_of_Higher_Education

повинні визначати свій індивідуальний підхід до інтернаціоналізації на основі своїх чітко сформульованих обґрунтувань, цілей і очікуваних результатів»⁴⁵.

В Україні таке чітке формулювання відсутнє як на рівні держави, так і на рівні окремих ЗВО, які тільки з прийняттям нового Закону України «Про вищу освіту» у 2014 році отримали автономію, але і до сьогодні механізми її повної та ефективної реалізації ще не відпрацьовані. На державному рівні інтернаціоналізація більше постулюються як вимога до ЗВО, викладачів і науковців, ніж постає як розгорнута програма дій по просуванню інтернаціоналізації із врахуванням не тільки чітко сформульованих цілей і очікуваних результатів, а і наявних і необхідних ресурсів для її успішного здійснення.

В останні роки при відповіді на питання «що таке інтернаціоналізація?» все частіше виокремлюють і розрізнюють **две її основні форми – внутрішню, або інтернаціоналізацію вдома (internationalization at home) і зовнішню, або інтернаціоналізацію закордоном (internationalization abroad)**. Таке розрізnenня зумовлено формуванням нового розуміння місця мобільності в IBO. Поступово утверджується визнання того, що мобільність є лише одним із інструментів і елементів інтернаціоналізації. Серед двох форм, саме остання найбільш співвідносна із академічною мобільністю, але і вона нею не вичерпується.

Важливо	Під керівництвом «інтернаціоналізації вдома» увага більше зосереджується на інтернаціоналізації навчальних планів та графіку навчального процесу: як ми готуємо наших студентів – як національних або іноземних – для майбутнього із врахуванням вимог інтернаціоналізації кар'єри і життя в умовах все більш взаємозалежного знання, економіки і суспільства. Утверджується розуміння, що розвиток мобільності не є самоціллю, а одним із способів досягти цього. ⁴⁶
----------------	--

Ще одним не менш важливим засобом є інтернаціоналізація навчальних планів. Така міра, як зауважують Елспет Джон і Ганс де Віт, – «покликана запропонувати «глобальну перспективу» в освіті тим, хто не бере участі в міжнародній освіті або не включений в будь-які інші форми транскордонної освіти, і допомогти студентам сформувати міжкультурні компетенції. Це також дає можливість створювати всеосяжні та прийнятні навчальні плани, більш доступні для іноземних студентів»⁴⁷. Оскільки ж інтернаціоналізація навчальних планів «включає набір цінностей, такі як відкритість, толерантність та культурно обумовлена поведінка, які необхідні для того, щоб культурні відмінності були почуті і вивчені»⁴⁸, це надає освіті культурно-гуманітарного характеру.

Міжнародна освіта стає більш взаємопов'язаною з культурами, де **перетин кордону – це не нагальна потреба, але тільки плюс для отримання міжнародного та міжкультурного досвіду**. Цей досвід також може бути досягнутий шляхом міжнародного/міжкультурного співробітництва у класній кімнаті, в міжнародній компанії або організації та/або

⁴⁵ Knight J. Five truths about internationalization. International Higher Education // Boston College Magazine. Fall 2012. № 69. – P. 5.

⁴⁶ Hans de Wit Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues. – URL: http://www.nvao.net/page/downloads/Internationalisation_of_Higher_Education_in_Europe_DEF_december_2010.pdf.

⁴⁷ Джон Эл., де Віт Х. Глобализация интернационализации: размышления об устоявшейся концепции // Императивы интернационализации / Отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильєва – М.: Логос, 2013. – С. 21–52.

⁴⁸ Webb G. Internationalisation of Curriculum: an Institutional Webb G. Approach // Teaching International Students, Improving Learning for All / J. Carroll, J. Ryan (eds). London: Routledge, 2005.

міжкультурному соціальному середовищі (наприклад, міжнародно – / культурно різноманітні райони)⁴⁹.

Важливо	Для України дуже важливо враховувати усі ці зміни, для того, щоб уникнути , так би мовити «наздогоняючої» інтернаціоналізації , коли наша ВО, розпочавши цей процес пізніше, ніж розвинуті західні країни, буде як пріоритетні відтворювати і застосовувати ті форми і вирішувати ті завдання, які вже перестали бути такими у світовому і європейському освітньому просторі. Для цього також потрібне застосування перспективи методологічного космополітизму. Вона дозволяє врахувати не тільки вимоги глобалізації, а й специфічні умови функціонування і розвитку європейської вищої освіти, осмисливши і ті, і інші з позицій національних інтересів.
----------------	--

Щодо європейського контексту, то тут слід приймати до уваги, що само поняття «Європа» є дещо відносним і багатозначним – географічним, політичним, економічним, культурним, власно освітнім тощо. З точки зору вищої освіти, на обґрунтовану думку I. Ференц⁵⁰:

- релевантним є термін «Європейський простір вищої освіти» (European Higher Education Area – EHEA), який включає до себе 47 європейських держав (деякі з яких географічно розташовані в Азії), що є членами БП, і 27 країн ЄС плюс декілька інших країн (таких як Норвегія, Ліхтенштейн, Швейцарія, Ісландія, Туреччина і Хорватія), що приймають участь у програмах ЄС;

- розглядаючи сучасні тенденції інтернаціоналізації у Європі, вірніше буде казати про інтернаціоналізації чи «різновидкісну інтернаціоналізацію», перефразуючі термін «різновидкісна Європа», що лежить в основі концепції європейської інтеграції;

- ландшафт сучасної Європи у галузі вищої освіти регулюється двома нормативними рамками, що багато у чому перетинаються: ЄС і ЄПВО. Тому крайньою мірою 27 країн, що є членами ЄС і ЄПВО, мають дотримуватися двох паралельних порядків денних і системи цілей на наднаціональному рівні. І якщо порядки і пріоритети більш менш синхронні, то поведінка офіційних представників європейських країн на цих двох форумах є суперечливою. Офіційні представники є «щедрими» і «сповнені ентузіазму» у контексті Європейського процесу (де наявний тільки «прянник» і практично немає «батога»), але вони стають стриманими і орієнтованими на ставлення завдань у контексті ЄС і на національному рівні де на них покладається відповідальність.

При осмисленні перспектив, механізмів і наслідків здійснення інтернаціоналізації у взаємозв'язку національного і європейського контексту слід враховувати ще один момент до якого привертає увагу U. Teichler. У європейській моделі IBO він виділяє два основних напрями: діяльність пов'язану із співробітництвом і мобільністю та ініціативи, спрямовані на створення більш тісної інтеграції і зближення різних секторів європейської вищої освіти⁵¹. Перший напрям він пов'язує із програмами ЄС (ERASMUS і TEMPUS), а другий – із створенням ЄПВО.

Для України важливо було б розгорнути процес інтернаціоналізації в обох цих напрямах, які взаємодоповнюють і підсилюють один одного. Але поки що наголос у нашій країні робиться на першому напрямі, причому із дотриманням переважно вертикального

⁴⁹ Hans de Wit Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues. – URL: http://www.nvao.net/page/downloads/Internationalisation_of_Higher_Education_in_Europe_DEF_december_2010.pdf.

⁵⁰ Императивы интернационализации / Отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильева – М.: Логос, 2013.

⁵¹ Teichler, U. Internationalisation of higher education: European experiences. Asia Pacific Education Review, 10 (1), 2009. – p.p. 93-106.

типу мобільності і співробітництва, тоді як у Європі усе більше утверджується горизонтальний тип, який більше відповідає цілям, що реалізуються у межах другого напряму⁵². При реалізації вертикального типу мобільності і співробітництва Україні слід враховувати, що, за зауваженням U. Teichler, цей тип може привести до побудови стосунків в освітній сфері на нерівноправній основі, коли більш розвинуті країни будуть здійснювати експорт своїх університетських систем і освітніх моделей у менш розвинуті країни. Якщо такий тип стане домінуючим то це буде становити загрозу освітнього неоколоніалізму. Тому необхідно враховувати не тільки можливі зиски від IBO, а і її ризики, такі, як «відтік мізків», спустошення аудиторій, відтік студентів за кордон в умовах загострення боротьби за студентів і їх гроші, коммодифікація і комерціоналізація освітніх програм, культурна гомогенізація, ризик бути англосаксонізованими, англо-амеріканізованими чи вестернізованими.

Висновок

Процес інтернаціоналізації має значний модернізуючий потенціал і є провідним інструментом для підвищення лідерства у сфері вищої освіти на державному, інституційному та індивідуальному рівнях. Водночас інтернаціоналізація містить і суттєвий виклик системі національної вищої освіти та університетам як її головним структурним підрозділам. Інтернаціоналізація загострює конкуренцію у царині вищої освіти, висуває нові вимоги до усіх учасників освітнього процесу, суттєво трансформує усе університетське середовище і життя. Те, що вважалося якісними освітніми і науковими продуктами у національному контексті, може виявитися неконкурентоспроможним у світовому і європейському контекстах. Але це не означає, що національні наукові і освітні здобутки і доробки мають поступитися місцем інтернаціональним (глобальним і європейським). Тут як раз і має бути актуалізована і застосована перспектива методологічного космополітизму, яка дозволить не зруйнувати національну систему вищої освіти, керуючись абстрактними вимогами її інтернаціоналізації, а суттєво підвищити її ефективність, інтегрувавши у національний контекст нові і найкращі міжнародні стандарти якості і механізми її забезпечення.

Список рекомендованих джерел

1. Аналіз зарубіжного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти на основі культурно-гуманітарних стратегій / Авт. кол.:І.В. Степаненко, В.В. Зінченко, Т.В. Андрушенко, Л.С. Горбунова, М.А. Дебич, І.М. Сікорська; за заг. ред. Степаненко І.В. // Вища освіта України № 3, додаток 2. – К., 2015. – С. 154–280. – URL: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/EU_integrac_Vish_sv_Ua_bolonsk_procesIVO-2015_282p.pdf.
2. Императивы интернационализации / Отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильева – М.: Логос, 2013.
3. De Wit Hans Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues. – URL: http://www.nvao.net/page/downloads/Internationalisation_of_Higher_Education_in_Europe_DEF_december_2010.pdf.
4. Knight J. Internationalization Remodelled: Definition, Approaches, and Rationales / J. Knight // Journal of Studies in International Education. – 2004. – Vol.8, no 1. – P.5-31.

⁵² Там само

1.2. Комплексна стратегія інтернаціоналізації університету: ключові принципи розроблення і самооцінювання якості її реалізації

Актуальність теми: Затребуваність комплексної стратегії інтернаціоналізації університету

В останні роки на світовому і європейському рівнях все більше утверджується нове, комплексне, розуміння інтернаціоналізації вищої освіти і визначаються її нові пріоритети. Нагадаємо, що відповідно до програмного документу Європейської Комісії «Європейська вища освіта у світі» (Брюссель 11.7.2013) було визначено такі ключові галузі, які має охоплювати **комплексна стратегія інтернаціоналізації і які мають розглядатися не як ізольовані, а як інтегровані елементи:**

- міжнародна мобільність студентів, викладачів і адміністративного персоналу;
- інтернаціоналізація та вдосконалення освітніх програм та цифрового навчання;
- стратегічне співробітництво, партнерство і нарощування потенціалу.

Настанова на нове, комплексне та інтегративне розуміння IBO має особливе значення для України, яка залучилася до цих процесів дещо із запізненням і просуває IBO без чітко визначеної національної програми і розробленої національної стратегії. Але комплексний підхід до здійснення IBO має ще один сенс.

Важливо	Стратегія IBO має бути інтегрована до комплексу заходів по реформуванню вищої освіти України і бути узгодженою із загальною національною стратегією розвитку вищої освіти, яка, у свою чергу, має відповідати національній стратегії стійкого розвитку суспільства і національній стратегії розвитку людського капіталу.
----------------	--

Недостатність уваги до проблем IBO на державному рівні, як у його стратегічному вимірі, так і у плані реалізації навіть визначених стратегічних настанов, обертається недостатньою розвиненістю самого цього процесу. Звісно, за загальним визнанням, основні події у ході інтернаціоналізації розгортаються на рівні ЗВО. Саме вони мають розробляти і здійснювати ефективні програми і плани міжнародної діяльності у світовому освітньому просторі для удосконалення своєї навчальної, наукової і сервісної діяльності і підвищення своєї конкурентоспроможності у новому, глобалізованому та інтернаціоналізованому освітньому середовищі. Але державна політика відіграє ключову роль, так як вона може сприяти або перешкоджати IBO. Тому для України одним із пріоритетних завдань у галузі ВО має стати розроблення загальнонаціональної стратегії IBO із чітким визначенням її пріоритетів, механізмів і державних ресурсів, спрямованих на її стимулювання і підтримку.

Наявність стратегії з чіткими вказівками і загальним керівництвом також є одним із вирішальних чинників підвищення ефективності інтернаціоналізації на рівні інститутів. Нажаль, в Україні значна чистота ЗВО також не має власної стратегії інтернаціоналізації. І до сьогодні, і на державному рівні, і на рівні ЗВО, і ще більше на рівні професорсько-викладацького складу, інтернаціоналізація сприймається як щось екзотичне, або другорядне у порівнянні із іншими проблемами ВО, а часом ототожнюється з міжнародною діяльністю у сфері ВО із збереженням радянських коннотацій, а не як всеохоплююча стратегія, успішна реалізація якої здатна вивести систему ВО і її інститути на якісно новий рівень розвитку.

За останній час увага до IBO в Україні суттєво підсилилась. Наприкінці 2015 року МОН України надіслало керівникам ЗВО нові форми звітування про міжнародну діяльність (реєстраційний №1/9-599 від 15.12.2015). Оскільки ці форми є значно більш розгорнуті і змістовні, ніж попередні, то це об'єктивно посприяє самоусвідомленню закладами вищої освіти стану своєї інтернаціоналізації і тих параметрів на покращення яких вони мають

орієнтуватися у своїй міжнародній діяльності. Але і у цих формах поняття «інтернаціоналізація» не фігурує, а практично усі характеристики показників розпочинаються зі слова «кількість».

Підсилення представленості міжнародного аспекту відбулося і в оцінюванні діяльності наукових установ НАН України і галузевих академій наук. Так, НАПН України розробило і запровадило у практику нове Положення про порядок проведення державної атестації підвідомчих установ, де міжнародний вимір стає одним із визначальних. Але цей документ має ті ж самі недоліки про які мова йшла вище.

Слід також відмітити, що з 2016 року в Україні почали більш активно, організовано і цілеспрямовано збиратися статистичні дані про стан IBO, але його оцінювання і на державному рівні, і на рівні ЗВО здійснюються переважно за формальними показниками, які мало що кажуть про реальні проблеми. Увагу ж необхідно приділяти якісним показникам і поліпшити інтерпретацію кількісних, оскільки більше не завжди означає краще.

Отже можна твердити, що і на державному рівні, і на рівні ЗВО процес IBO в Україні продовжує здійснюватися не системно і комплексно як всеохоплююча стратегія, а переважно фрагментарно. Для виходу на новий, стратегічний рівень потрібна система оцінювання перебігу і результатів IBO як необхідного засобу налагодження співпраці уряду і ЗВО для підтримки і оптимізації цього процесу, підсилення його впливу на якість освіти і ринок праці. Таке оцінювання має стати необхідною передумовою для розроблення стратегії і застосовуватись як необхідний інструмент контролю за її реалізацією. Як показали результати моніторингового дослідження IBO в Європі, проведеного European Association of International Education (EAIE), заклади вищої освіти, що є провідними у сфері інтернаціоналізації, моніторять і оцінюють розвиток інтернаціоналізації частіше, ніж інститути, що розглядаються як середні⁵³.

Виходячи з усього вище зазначеного і можна виокремити одну із ключових проблем цілеспрямованого і комплексного стратегічного планування і ефективної практичної реалізації інтернаціоналізації ЗВО: потрібне розроблення системи індикаторів, яка б дозволила здійснювати самооцінювання і самокорекцію розгортання цього процесу і його стратегічного, програмного і ресурсного забезпечення. Така система індикаторів має надавати уявлення не тільки про кількісні, а і про якісні характеристики інтернаціоналізації як комплексної і цілеспрямованої діяльності.

Самооцінювання процесу інтернаціоналізації університету: європейський досвід

Оскільки зв'язок між якістю IBO (і на державному, і на інституційному рівні) і впровадженням системи оцінювання цього процесу є достатньо усвідомленим усіма стейкхолдерами на світовому і європейському рівнях, то акредитація, рейтинг, сертифікації, аудит і бенчмаркінг стали ключовими предметами на порядку денного. Але не зважаючи на значні успіхи у розробленні теоретичних і практичних підходів до розв'язання проблеми оцінювання IBO на інституційному і загальнодержавному рівнях ще досі немає загальноєвропейського підходу для вимірювання інтернаціоналізації, прозорість і підзвітність в інтернаціоналізації поки не створені.⁵⁴

Між тим, значні зусилля у цьому напряму докладаються і вже досягнуто значних успіхів. На особливу увагу заслуговують ініціативи Nuffic – нідерландської незалежної,

⁵³ The EAIE Barometer: Internationalisation in Europe. URL EAIE measures the state of internationalisation in Europe. – URL: <http://monitor.icef.com/2015/05/eaie-measures-the-state-of-internationalisation-in-europe/>.

⁵⁴ Hans de Wit Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues. – URL: http://www.nvao.net/page/downloads/Internationalisation_of_Higher_Education_in_Europe_DEF_december_2010.pdf.

некомерційної організації з міжнародного співробітництва в галузі ВО. Мета Nuffic – підтримка інтернаціоналізації у сфері ВО, досліджень та професійної освіти в Нідерландах і за кордоном, а також допомога у поліпшенні доступу до ВО у всьому світі. Організація присвячує себе в першу чергу для голландської економіки знань, але водночас вона стимулює зміщення потенціалу в країнах, що розвиваються. Nuffic розробила і запровадила інструмент оцінювання інтернаціоналізації – Mapping Internationalisation (MINT), який дозволяє установам оцінювати на карті інтернаціоналізації їх діяльність і цілі, враховуючи послуги, заходи щодо забезпечення якості та результатів. Інструмент може використовуватися ЗВО або організаційними підрозділами, такими як окремі факультети і, зокрема, для освітніх програм. За визначенням Nuffic, MINT – це інструмент для виконання: самооцінювання; внутрішньо-організаційних і міжвідомчих порівнянь; бенчмаркінгу. Він буде надавати підтримку користувачам: контролювати і скеровувати політику і діяльність; готовити до проведення перевірок і акредитацій; створення стратегії інтернаціоналізації; стимулювати обговорення. Крім набору інструментів, MINT призначений для запуску широкої дискусії про прийняття стратегічних рішень в задачах інтернаціоналізації, визначення її показників та для оцінювання її результатів⁵⁵. Наведені очікувані впливи від запровадження MINT можна розглядати як узагальнену характеристику значення постійно діючої процедури самооцінювання стану інтернаціоналізації не тільки для інтенсифікації і підвищенні ефективності цього процесу самого по собі, а і для зміщення лідерського потенціалу ЗВО, і для розвитку системи ВО у країні у цілому. Чітко усвідомлення такого системного значення оцінювання якості розгортання інтернаціоналізації може слугувати вагомим стимулом щодо впровадження цієї процедури в Україні.

Багатий і продуктивний досвід розроблення і використання системи кількісних і якісних індикаторів стану інтернаціоналізації ЗВО накопичений у Німеччині. CHE Consult спільно з німецькими університетами реалізував проект, спрямований на розроблення індикаторів інтернаціоналізації. Його результати були представлені у 2007 році в доповіді «Як вимірюти інтернаціональність і інтернаціоналізацію закладів вищої освіти. Індикатори і ключові показники», що підготували Уве Бранденбург і Гео Федеркейл. Доповідь безумовно заслуговує на увагу, оскільки тут була ретельно розроблена методологія вимірювання, що включає якісний аналіз поряд з кількісними параметрами.

Усього було виділено 186 ключових індикаторів, 162 відносяться до вимірювання ресурсів і процесів, 24 – до вимірювання результатів. 69 – дають загальну характеристику, 45 – визначають якість інтернаціоналізації досліджень, 72 – інтернаціоналізацію освітніх процесів. Усі індикатори розроблено з урахуванням їх надійності, об'єктивності, вимірності і можливості формування рейтингів. Інтерес становлять як самі індикатори, так і категорії по яких їх було згруповано. Ці напрями можуть слугувати для вищих навчальних закладів своєрідною матрицею при розробленні власних моделей внутрішнього оцінювання інтернаціоналізації.

Тут також слід приймати до уваги важливе зауваження, щодо необхідності розрізnenня понять «інтернаціональність» («міжнародна діяльність») та «інтернаціоналізація» (про що вже йшла мова вище). Це потрібно для того, щоб:

- оцінити показники відповідним чином;
- правильно встановити цільові показники та їх значимість;
- чітко визначатися заздалегідь, що може бути оцінено як вимір «інтернаціональності» та «інтернаціоналізації» і при яких умовах це відбувається. У

⁵⁵Nuffic. – URL: <http://ecahe.eu/w/index.php/NUFFIC>; Nuffic (<https://www.epnuffic.nl/en/internationalisation>).

більшості випадків, це може бути тільки компанією закладів в окремих випадках у контексті їх стратегічних процесів⁵⁶.

Це зауваження має особливе значення для України, оскільки, як було показано раніше, в нашій країні поняття «міжнародна діяльність» і «інтернаціоналізація вищої освіти» практично не розрізняються. Навіть у формах звітності, запроваджених МОН, використовується виключно перше поняття, а друге не згадується, як і не згадується воно і в керівних документах. У ЗВО також практично відсутні підрозділи, які містили б у своїй назві термін «інтернаціоналізація», який за своїм визначенням виражає настанову на розширення міжнародної діяльності, стратегічне планування цього процесу і постійний моніторинг його здійснення шляхом відслідковування стану «на вході» і «на виході», а також розгляд міжнародної діяльності у динаміці її розвитку.

У цьому сенсі корисний досвід пропонує процедура оцінювання інтернаціоналізації університетів, розроблена і запроваджена у 2009 році Німецьким союзом ректорів за фінансової підтримки Федерального міністерства освіти і науки. Вже само по собі поєднання зусиль з боку міністерства і консолідованих зусиль з боку університетів заслуговує на наслідування. Крім того, процедура триває 12 місяців за участю зовнішніх експертів і співробітників університету (такий тандем також виявив свою продуктивність), які дають оцінку результатам інтернаціоналізації в цьому закладі та пропонують чіткі рекомендації. Тим самим, оцінювання інтернаціоналізації університетів не є простою процедурою збору даних, які у кращому випадку використовуються для рейтингування закладів вищої освіти, а в гіршому зникають у кабінетах Міністерства, а веде до покращення якості розгортання процесу інтернаціоналізації і прирошення лідерського потенціалу університетів, а врешті решт і покращення якості освіти, що вони надають.

У цілому, IBO у Німеччині проходить більш організовано і скоординовано, ніж у більшості європейських та інших країн. Це пов'язано насамперед з тим, що процес координується п'ятьма організаціями: Федеральним міністерством освіти і науки, Німецьким науково-дослідницьким товариством, Німецькою спілкою ректорів, Німецькою службою академічних обмінів (DAAD) та Фондом Олександра фон Гумбольдта. Вони визначають національні цілі та напрями розвитку інтернаціоналізації, реалізацією яких на федеральному рівні і на рівні окремих земель займаються державні агентства, дослідницькі інститути, фонди та академічні установи⁵⁷. Цей досвід також заслуговує на наслідування.

Справа розроблення і впровадження оцінювання інтернаціоналізації університетів, започаткована у Німеччині, знайшла підтримку і з боку Європейської Комісії, яка профінансувала у 2010 році європейський проект “Indicators for Mapping&Profiling Internationalisation” (IMPI). Цей масштабний проект був реалізований 5 провідними європейськими агенціями за участю більше 50 європейських університетів. У межах проекту була підготовлена доповідь «Indicator Projects on Internationalisation – Approaches, Methods and Findings» серед авторів якої був і Уве Бранденбург⁵⁸. Проект IMPI фокусується на вимірюванні та профілізації інтернаціоналізації ЗВО. Задум проекту IMPI полягав у тому,

⁵⁶ How to measure internationality and internationalization of higher education institutions: Indicators and key figures Uwe Brandenburg , Gero Federkeil Working paper No. 92, July 2007. – Р. 6. – URL: http://www.che.de/downloads/How_to_measure_internationality_ap_92.pdf .

⁵⁷ Штрайтвізер Б., Олсон Дж., Буркхарт С., Клабунде Н. Перспективы гармонизации интернационализации университетов Германии // Императивы интернационализации / Отв. ред. М.В. Ларionова, О.В. Перфильєва – М.: Логос, 2013. – С. 32-34.

⁵⁸ Indicator Projects on Internationalisation – Approaches, Methods and Findings. A report in the context of the European project “Indicators for Mapping & Profiling Internationalisation” (IMPI). Authors: Eric Beerkens Uwe Brandenburg Nico Evers Adinda van Gaalen Hannah Leichsenring Vera Zimmermann. – URL: <https://www.epnuffic.nl/en/publications/find-a-publication/indicator-projects-on-internationalisation.pdf> .

щоб розроблений тут інструментарій надав можливість університетам визначити свій рівень інтернаціоналізації, його відповідність власним інституційним стратегічним цілям; дозволив створити індивідуальний профіль інтернаціоналізації (вибрати свій напрям), зіставити свій рівень інтернаціоналізації з рівнем інших університетів, визначити заходи щодо поліпшення ефективності і продуктивності своєї інтернаціоналізації⁵⁹.

Виділені тут напрями інтернаціоналізації також можуть бути сприйняті як матриця для розроблення моделі оцінювання. Тут було виділено п'ять напрямів, у кожному з яких визначено індикатори по дев'яти категоріях. Наведемо лише назви цих напрямів:

- 1) підвищення якості освітньої діяльності;
- 2) підвищення якості дослідницької діяльності;
- 3) підготовка студентів до життя і роботи в міжкультурному та глобальному світі;
- 4) підвищення міжнародної репутації;
- 5) надання послуг суспільству і залученість у розвиток спільноти.

Цей перелік має особливе значення для українських стейкхолдерів вищої освіти, оскільки 3-й і 5-й напрями ще не отримали з їх боку належної уваги.

Серед загальноєвропейських проектів оцінювання інтернаціоналізації університетів не можна не згадати The EAIE Barometer: Internationalisation in Europe, який реалізується за ініціативою European Association for International Education (EAIE)⁶⁰. «Барометр» є одним із масштабніших на сьогодні проектів оцінювання стану інтернаціоналізації і за обсягом виборки, і за глибиною проведеного аналізу. Дослідження, проведене у 2015 році в 47 країнах ЄПВО, показує: як сприймається інтернаціоналізація індивідами, карти стану інтернаціоналізації на Європейському та національному рівні, знання і вміння та пробіли.

Існує ще ціла низка міжнародних проектів оцінювання інтернаціоналізації університетів⁶¹ зі схожими цілями, завданнями та інструментами. Але сама кількість і певна змістовна різномірність таких проектів актуалізує потребу у їх концептуальному осмислені – виділені у них спільних принципів, підходів та методологічного інструментарію. Доцільно також ознайомитись із теоретико-методологічним доробком тих дослідників, які безпосередньо займаються проблемами інтеграції інтернаціоналізації в інституційне лідерство університетів і розробляють концепцію комплексної інтернаціоналізації⁶².

⁵⁹CHE Project IMPI (Indicators for Mapping and Profiling Internationalization). – URL: http://www.che.de/cms/?getObject=260&strAction=show&PK_Projekt=1021&getLang=de&printObject .

⁶⁰ The EAIE Barometer: Internationalization in Europe. Amsterdam: European Association for International Education (EAIE). – URL: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/international-cooperation/documents/mexico/howard_en.pdf .

⁶¹ Internationalization in Higher Education: Strategic Perspectives of Universities in the United States and the University of the Philippines Sergio Caoa, Edwin Portugalb. – URL: <http://mtc.edu.ph/2012/pdf/International%20in%20Higher%20Education.pdf>; Internationalisation in European higher education: European policies, institutional strategies and EUA support. – URL: http://www.eua.be/Libraries/higher-education/EUA_International_Survey.pdf .

Institutions: a new approach. A report by the ESF Member Organisation Forum on Evaluation: Indicators of Internationalisation. This report has been written by the Group of Experts Globalization and Internationalization (ESF).European Science Foundation (ESF). – URL: http://www.esf.org/fileadmin/Public_documents/Publications/mof_indicators2.pdf .

⁶² Худзік Джон К. Интеграция интернационализации XXI века в институциональное управление и университетское лидерство // Международное высшее образование №83/Специальный выпуск 2016. – С. 10-12;Leading Comprehensive Internationalization: Strategy and Tactics for Action by John K. Hudzik and JoAnnS. McCarthy. 2012. This publication is available on the NAFSA Web site at www.nafsa.org/epubs; Hudzik John K. Comprehensive Internationalization: Institutional Pathways to Success (Internationalization in Higher Education Education Series). First published by Routledge 2015. – 280 p.; Approaches to Internationalisation and Their Implications for Strategic Management and Institutional Practice. A Guide for Higher Education Institutions, 2012. Authors: Fabrice Hénard, Leslie Diamond, Deborah Roseveare. – URL:

Основні принципи розроблення стратегії інтернаціоналізації університету і моделі самооцінювання її реалізації

Оскільки не існує «безрозмірної», універсальної моделі інтернаціоналізації і кожний ЗВО має розробляти власні моделі, виходячи із власних інтересів, стратегічних цілей, наявних ресурсів і можливостей, то ми не можемо запропонувати готову модель стратегії і самооцінювання якості інтернаціоналізації закладу вищої освіти, а можемо лише виокремити і обґрунтувати ключові принципи на яких реальна модель має базуватися і на які має орієнтуватися.

Першим таким принципом має стати усвідомлення невідривного взаємозв'язку моделі самооцінювання стану інтернаціоналізації ЗВО і його програмно-установчих документів – місії, візії, загальної стратегії і, особливо, власно стратегії інтернаціоналізації.

У ЄПВО таке розуміння вже склалося. Так, за даними опитування, проведеного Європейською Асоціацією Університетів (EUA) у 2012 році, – «99% ВНЗ, які відповіли на анкету, або мають стратегію інтернаціоналізації (56%), мають намір розробити її (13%), або розглядали інтернаціоналізацію в інших стратегіях (30%). Всі, крім одного закладу, заявляють, що їхня стратегія справляє позитивний вплив на їх інституційну інтернаціоналізацію, особливо щодо розвитку партнерських відносин, вихідної студентської мобільності, викладання англійською мовою, залучення іноземних студентів та розвиток можливостей мобільності персоналу»⁶³.

Таким чином, одне із ключових завдань, яке має вирішити запровадження самооцінювання стану інтернаціоналізації ЗВО, – це інтеграція інтернаціоналізації ХХІ століття в інституційне управління і університетське лідерство. На думку Дж. К. Гудзіка⁶⁴, така інтеграція означає:

- постійно шукати можливості для міжнародного розвитку,
- вбудовувати інтернаціоналізацію в місію університету,
- залучати до неї всі зацікавлені сторони.

У свою чергу, необхідно передумовою такої інтеграції стає вироблення керівництвом університетів системних інституціональних інструментів підтримки інтернаціоналізації, до яких і можна віднести запровадження на постійній основі процедури внутрішнього оцінювання інтернаціоналізації.

Щодо інтернаціоналізації ХХІ століття, то її головні характеристики, як ми могли побачити вище, виражуються у концепції комплексної інтернаціоналізації.

Визначення комплексної інтернаціоналізації,	Всеосяжна інтернаціоналізація є зобов'язанням, що підтверджується діями, для впровадження (influse) міжнародної і порівняльної перспективи на протязі навчання, дослідження і сервісної місії вищої освіти. Вона формує інституціональний етос і цінності і охоплює все виробництво вищої освіти.
---	---

<http://www.oecd.org/edu/imhe/Approaches%20to%20internationalisation%20-%20final%20-%20web.pdf>;

Императивы интернационализации / Отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильева – М.: Логос, 2013. –С. 21-53.

Knight J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales // Journal of Studies in International Education Spring 2004. – – Pp. 5-31. – URL: WWW.URL:http://www.tru.ca/_shared/assets/Internationalization-Remodeled29349.pdf.

⁶³ Internationalisation in European higher education: European policies, institutional strategies and EUA support. – P. 7. – URL: http://www.eua.be/Libraries/higher-education/EUA_International_Survey.pdf.

⁶⁴ Худзик Джон К. Интеграция интернационализации ХХІ века в институциональное управление и университетское лидерство // Международное высшее образование №83/Специальный выпуск 2016. – С. 10-12.

запропоноване Дж. К. Гудзіком ⁶⁵	<p>Важливо, щоб вона використовувалася інституційним лідерством, управлінням, викладачами, студентами і усіма академічними службами і допоміжними підрозділами. Це інституціональний імператив, а не тільки бажана можливість. Всеосяжна інтернаціоналізація не тільки впливає на все життя кампусу, але і на інституціональні зовнішні рамки стандартів, партнерських зв'язків і відносин.</p>
---	---

По суті у цьому визначені зафіксовані **основні фактори, що визначають успішність реалізації стратегії інтернаціоналізації університету**, що можуть використовуватись як параметри для якісного аналізу стану інтернаціоналізації університету а саме:

- Наявність чітко сформульованої стратегії (інтернаціоналізація як зобов'язання), програми і плану дій по розвитку інтернаціоналізації (підтверджується діями).
- Узгодженість стратегічного та операційного рівнів інтернаціоналізації закладу.
- Наскільки стратегія, програма і план розвитку інтернаціоналізації інтегровані у загальну стратегію розвитку закладу (наскільки вона є всеосяжною і пронизує усі традиційні функції університету).
- Яким є рівень керівництва, відповідального за даний напрям, і рівень залучення в проект просування інтернаціоналізації перших осіб університету (інституційне лідерство і управління).
- Яким є рівень залучення у цей проект усіх співробітників університету і студентів.
- Якість управлінської інфраструктури: кількість міжнародних підрозділів і їх структурна відповідність поставленим завданням, рівень і якість координації між ними, якість персоналу, його компетенції і компетентності.
- Оцінювання ресурсів, що виділяються на міжнародне співробітництво: мобільність студентів, викладачів, дослідників, співробітників університету, підтримку міжнародних проектів, впровадження подвійних дипломів, проведення міжнародних конференцій, участь у зарубіжних конференціях, гранти для іноземних студентів і дослідників.
- Кадрова політика, система заохочень і підтримки, що формує стимули для розвитку лінгвістичних та інших компетентностей, необхідних для успішної інтернаціоналізації.
- Кадрова політика, спрямована на залучення в університет провідних зарубіжних вчених і кращих викладачів.
- Система стимулів для участі в / розроблення та реалізації міжнародних дослідницьких проектів, підготовки спільних публікацій, розвиток міжнародного співробітництва і партнерства на рівні структурних підрозділів університету (факультетів, кафедр, академічних служб).
- Кадрова політика, спрямована на залучення в університет провідних зарубіжних вчених і кращих викладачів.
- Наскільки інституційна культура (етос і цінності) відповідає вимогам інтернаціоналізації, чи сформована необхідна система мотивації, адекватне розуміння комплексності та імперативності інтернаціоналізації, система стимулів і підтримки.
- Якість інформаційної підтримки процесу комплексної інтернаціоналізації: сайт іноземними мовами, участь у міжнародних виставках, організація маркетингових заходів, публікації та презентації результатів досліджень на міжнародному рівні, доступ до міжнародних наукових баз даних.

⁶⁵Leading Comprehensive Internationalization: Strategy and Tactics for Action by John K. Hudzik and JoAnnS. McCarty. A publication of NAFSA: Association of International Educators, 2012. This publication is available on the NAFSA Web site at www.nafsa.org/epubs.

- Якість консультаційної та організаційної підтримки академічної мобільності: спеціальні структури для роботи з іноземними абітурієнтами і студентами, для підтримки академічної мобільності викладачів.

- Якість побутової інфраструктури для іноземних студентів, викладачів, дослідників: гуртожитки, університетські готелі, медичні послуги, страхування, харчування.

Ключові інструменти для розроблення стратегії і моделі самооцінювання інтернаціоналізації університету.

Розроблення стратегії інтернаціоналізації університету доцільно здійснювати, спираючись на загальні принципи стратегічного менеджменту компанії, які вимагають вирішення таких завдань:

- визначення стратегічного бачення, роз'яснення цілей і місії компанії,
- аналіз внутрішнього і зовнішнього середовища,
- окреслення стратегічних альтернатив і вибір оптимального варіанту між ними;
- реалізація поставлених цілей;
- оцінювання результатів.

Якщо імплементувати ці принципи до розроблення стратегії інтернаціоналізації університету, то у цьому процесі можна виділити такі етапи.

Перший, підготовчий, який можна умовно позначити, як ідейно-мотиваційний. Тут першим інструментом стратегічного планування є вироблення розуміння того, що власно означає комплексна інтернаціоналізація і які якісні параметри її характеризують. Застосування цього інструменту є важливим, оскільки університету можуть керуватися не тільки комплексним підходом, у межах якого міжнародна діяльність університету цілеспрямовано підтримується системними і чітко скоординованими заходами для підтримки своєї міжнародної місії. Тут можливі і три інші підходи: *спонтанно-центральна стратегія*, в якій проведені великі обсяги міжнародної діяльності, але без чітко визначених планів і цілей, *системно-маргінальна стратегія*, в якій чітко визначені, але проводяться обмежені заходи, *спонтанно-маргінальна стратегія*, в якій обмежені заходи не засновані на чітких цілях і рішеннях⁶⁶

На цьому етапі необхідно також усвідомити головні для університету внутрішні мотиви інтернаціоналізації, які і будуть виступати рушійною силою для інвестування ресурсів у цей процес. Ці внутрішні мотиви засновані на цінностях установи та розуміння ролі, яку вона відіграє в системі ВО країни і суспільства в цілому. Мотиви, які рухають зусиллями зі створення міжнародного порядку на інституціональному рівні, пов'язані з трьома основними проблемами: *академічними, економічними і культурними*. Причому для комплексної стратегії інтернаціоналізації притаманне сприйняття цих мотивів не як взаємовиключних, а як таких, що доповнюють один одного.

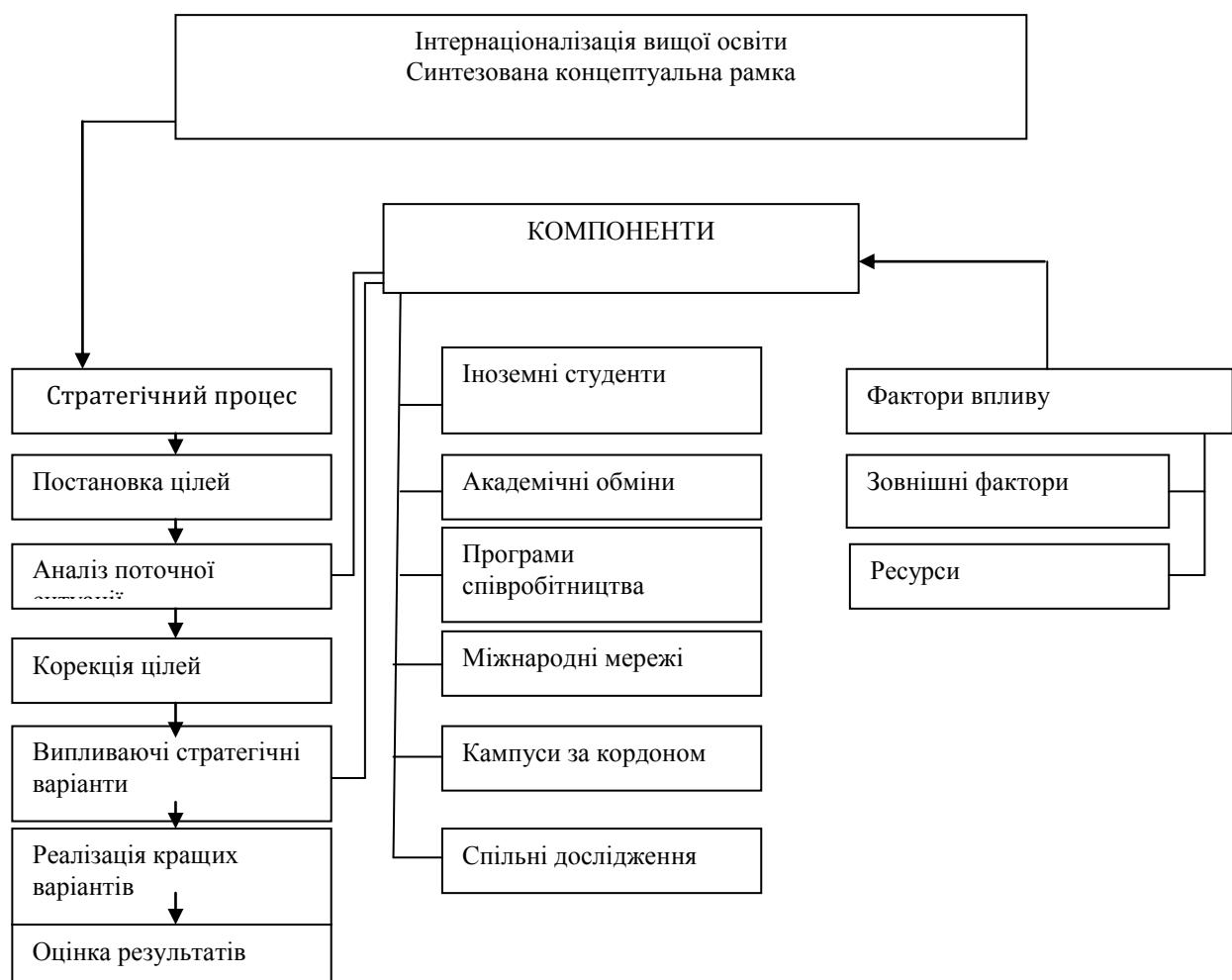
Другий етап – це вже власно етап стратегічного планування. Тут вихідно настановою має бути розуміння того, що стратегічне планування не є разовим актом, а має бути поновлюваним процесом, що розгортається нелінійно, а системно і комплексно і передбачає постійне переосмислення мірою виконання сукупності поставлених на тому чи іншому етапі завдань і планів. До основних завдань цього етапу можна віднести такі:

- розуміння навколошнього середовища крізь призму власних потреб (контекстів – національного, європейського, глобального, рушійних сил, механізмів, вимог і запитів ринку праці, потреб студентів і суспільства);

⁶⁶ Davies J.L. (1992), Developing a strategy for internationalization in universities: towards a conceptual framework, in: Bridges to the future: Strategies for internationalizing higher education, ed. Klasek C., AIEA, IMHE Conference, Paris.

- розуміння внутрішнього середовища (власних місії і візії, ресурсів, можливостей і потреб);
- визначення пріоритетних мотивів інтернаціоналізації університету;
- розроблення стратегії інтернаціоналізації;
- програмне забезпечення і оптимізація її здійснення;
- моніторинг та евалюація.

Узагальнену схему-матрицю для розроблення стратегії інтернаціоналізації можна представити, звернувшись до напрацювань Onise Alpenidze⁶⁷



Третій етап – це вже перехід до безпосереднього розроблення інструментарію внутрішнього оцінювання, який буде застосовуватись для коригування і уточнення стратегії мірою її реалізації. На цьому етапі попередньо необхідно дати відповідь на нову групу питань, які є актуальними у вирішенні проблеми оцінювання інтернаціоналізації. Тут ми поділяємо позицію Г. де Віта, який виокремив такі питання:

1. Як можна вимірюти те, що ми робимо?
2. Що ми вимірюємо?
3. Які показники ми використовуємо для оцінювання?
4. Ми оцінюємо процеси або діяльність?

⁶⁷ Alpenidze, Onise (2015) : Conceptualizing internationalization strategies for higher education institutions, Central and Eastern European Journal of Management and Economics, ISSN 2353-9119, Vol. 3, Iss. 3, pp. 237-238.

5. Ми проводимо оцінювання з метою поліпшення якості нашого власного процесу та діяльності або ми оцінюємо внесок інтернаціоналізації у поліпшення загальної якості вищої освіти?

6. Ми використовуємо кількісний і/або якісний підхід до вимірювання?

7. Які інструменти ми використовуємо, постфактум або для порівняння показників вимірювання: бенчмаркінг, передовий досвід, якісний огляд, акредитації, сертифікації, перевірки або рейтинги?

8. На чому ми акцентуємо на вході, виході та/або результатах?⁶⁸

Якщо ці питання поставлено і знайдено відповіді на них, то можна перейти вже до безпосереднього розроблення моделі діагностики, дотримуючись **вихідних принципів її побудови:**

1. Чітко визначити цілі інтернаціоналізації закладу, для чого вона здійснюється
2. Чітко визначити очікувані результати
3. Чітко визначити критерії успішності, те що буде вважатися успіхом
4. Чітко усвідомити фактори успішності.

До факторів успішності, що є обов'язковими умовами і підсилюють один одного, слід за Джоном К. Гудзіком⁶⁹ можна віднести такі:

- ефективність управління;
- зорієнтованість інституційної культури на розвиток інтернаціоналізації;
- врахування інтернаціоналізації при стратегічному плануванні;
- особливості ключових адміністративних практик і принципів.

Для формування і використання цих факторів успішності слід впровадити такі заходи і підходи:

1. Забезпечити інтеграцію інтернаціоналізації в існуючі місію і фінансову політику.

2. Ініціатива має йти від усіх учасників – керівників усіх ланок, а також від усіх інших членів університетського колективу (викладачів, адміністративних співробітників, студентів).

3. Усі мають бути залучені до здійснення процесу, який має йти одночасно зверху вниз і знизу вгору. Вище керівництво задає загальний тон, інституційні цінності, фіксує пріоритети, а безпосередня творча робота виконується членами викладацького і адміністративного складу.

4. Люди і підрозділи, які працюють на благо інтернаціоналізації, мають отримувати винагороду, яка задовольняла б їхні інтереси. Треба заохочувати досягнення, що надасть додаткові стимули для розвитку.

5. Має існувати інституційна відкритість і готовність до перегляду існуючих практик і процедур, заохочення адаптивної бюрократії, що підвищити її готовність до змін.

6. Рекрутинг і розвиток людського потенціалу для інтернаціоналізації.

Усі вище названі фактори успішності процесу інтернаціоналізації закладу доцільно залучити до моделі її внутрішнього оцінювання, трансформувавши їх у показники якості цього процесу.

При розробленні моделі самооцінювання інтернаціоналізації особливу увагу доцільно приділити індикаторам, що дають можливість оцінити якість управління цим процесом. Управління є одним з вирішальних факторів впливу і включає не тільки

⁶⁸Hans de Wit Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues. – URL: http://www.nvao.net/page/downloads/Internationalisation_of_Higher_Education_in_Europe_DEF_december_2010.pdf.

⁶⁹ Худзик Джон К. Интеграция интернационализации XXI века в институциональное управление и университетское лидерство // Международное высшее образование №83/Специальный выпуск 2016. – С.10-12.

управлінський персонал закладу вищої освіти, а і всі завдання і структури, пов'язані з його керівництвом. Тут можна поставити такі питання:

1. Чи є людина, відповідальна за міжнародні відносини у прямому підпорядкуванні керівництва ЗВО або безпосередньо звітує перед ним?
2. Чи є член керівництва ЗВО, відповідальний за міжнародні відносини?
3. Чи є тема інтернаціональність/інтернаціоналізація регулярною на нарадах управління?
4. Чи є тема інтернаціональність/інтернаціоналізація регулярно у порядку денному засідань вченого ради?
5. Чи беруть проректор/ректор регулярну участь у міжнародних представницьких заходах (візити делегацій, візити в університети-партнери)?
6. Чи включені інтернаціональність/ інтернаціоналізація в стратегію ЗВО і є план заходів?
7. Чи є самостійна стратегія інтернаціоналізації і чи визначено перелік заходів?
8. Чи інтернаціональність/ інтернаціоналізація включені в цільові договори з МОН, замовниками (роботодавцями) та іншими органами, відповідальними за узгодження цілей? (так/ні).

Не менш важливим є блок питань, який дає можливість оцінити достатність/недостатність *фінансового забезпечення* програми інтернаціоналізації. Тут можна поставити такі питання:

- Чи достатнім є обсяг бюджету університету з міжнародного співробітництва для фінансового забезпечення поставлених завдань інтернаціоналізації?
- Якою є частка бюджету на міжнародне співробітництво, по відношенню до загального бюджету?
- Чи відповідає розподіл видатків бюджету визначеним пріоритетам інтернаціоналізації?
 - Чи можна знайти додаткові джерела фінансування програми інтернаціоналізації?
 - Чи достатньою є кількість посад (штатних) для консультування по міжнародним заявкам (наприклад, проекти ЄС, подвійних дипломів та ін.)?
 - Якою є частка посад (штатних) для консультування по міжнародним заявкам по відношенню до загальної кількості посад адміністративного персоналу?
 - Чи передбачена можливість преміювання штатних працівників підрозділів міжнародного співробітництва за успіхи в реалізації програми інтернаціоналізації?
 - Які передбачені спеціальні сервісні пропозиції для зарубіжних дослідників?

При розробленні моделі самооцінювання інтернаціоналізації можна співвіднести індикатори, що будуть застосовуватись, із тими, що були запропоновані МОН України для зовнішнього оцінювання. Це може бути корисним і у методологічному плані, і у разі недостатності ресурсів для залучення зовнішніх фахівців із евалюації, послуги яких є достатньо коштовними. По суті, форми звітування про інтернаціоналізацію, запроваджені МОН, відображають основні напрями, за якими доцільно проводити і внутрішнє оцінювання, а саме:

- 1.Інформація про академічну мобільність студентів
- 2.Інформація про нормативно-правову базу міжнародного співробітництва
- 3.Інформація про інтернаціоналізацію освітніх програм
- 4.Інформація про інтернаціоналізацію науково-педагогічної, наукової і педагогічної діяльності
- 5.Інформація про інтернаціоналізацію адміністрування
- 6.Інформація про заходи з популяризації освіти за кордоном.

Але у випадку використання звітних форм МОН у якості основи для розроблення власної моделі внутрішнього оцінювання, ці форми доцільно доповнити показниками якості. Доцільно також проводити само оцінювання не тільки на рівні усього університету, а і на рівні його структурних підрозділів. Узагальнені дані по факультетах і кафедрах дають можливість виявлення «переможців» і «аутсайдерів» з метою подальшого визначення наявних проблем і перспектив, обміну кращім досвідом.

Висновки і рекомендації.

У підрозділі були представлені концептуальні принципи розроблення стратегії і моделі самооцінювання ступеня комплексної та інтегративної інтернаціоналізації ЗВО. Остання має розроблятися як складова стратегічного планування, враховувати інституціональну культуру і можливості, включати і кількісні, і якісні показники, які дозволили б оцінити динаміку інтеграції інтернаціоналізації в інституційне лідерство і якість досягнень.

На особливу увагу заслуговують такі концептуальні положення:

- Інтернаціоналізація може стати найважливішим ресурсом розвитку університетів, їх академічного і культурно-гуманітарного потенціалу, а через це і розвитку країни – її людського капіталу, інтелектуального, наукового, економічного, політичного, соціального, культурного потенціалу, якщо процес інтернаціоналізації вищої освіти буде *ефективно керований і правильно стратегічно спрямований*, постійно перебуваючи під пильним контролем усіх зацікавлених суб'єктів освітнього процесу.
- ЗВО і держава не мають обчислювати ступень інтернаціоналізації виключно у кількісних показниках, а мають приділяти увагу її якісним характеристикам.
- Запровадження постійно діючої системи внутрішнього оцінювання стану інтернаціоналізації є необхідним інструментом інтенсифікації і підвищення якості цього процесу.
- Процедура самооцінювання інтернаціоналізації є невід'ємною складовою стратегічного планування розвитку ЗВО.
- Впровадження самооцінювання інтернаціоналізації закладу є системно затребуваною: на етапі розроблення стратегії його розвитку, і, особливо, стратегії інтернаціоналізації закладу як самостійного документу; для реалістичного оцінювання досяжності поставлених цілей; на етапі розроблення програми і плану реалізації стратегії; на етапі виконання програми і плану для оцінювання успішності їх здійснення і внесення, за потреби, необхідних коректив; на завершальному етапі для визначення досягнень, існуючих проблем, перешкод і перспектив розвитку на майбутнє.
- Розроблення моделі самооцінювання інтернаціоналізації закладу вищої освіти має здійснюватись на світоглядних і теоретико-методологічних засадах концепції комплексної та інтегративної інтернаціоналізації.
- Модель має розроблятися на засадах чіткого усвідомлення місії і цінностей закладу вищої освіти, враховувати його інституціональну культуру і можливості, і включати до себе показники, які дозволили б прослідкувати зміни у цих базових елементах мірою інтеграції інтернаціоналізації в інституційне лідерство.
- Модель має включати до себе якісні показники, які інтегрують у себе фактори успішності і тому дозволяють вимірювати якість досягнень.
- Самооцінювання доцільно доповнити процедурями бенчмаркінгу для поліпшення інтернаціоналізації через вивчення кращих практики інших, більш ефективно працюючих підрозділів самого закладу, а також для міжінституційного і транснаціонального порівняння. Невід'ємні елементи бенчмаркінгу, такі, як ясні і точні цілі запровадження,

обговорення і вироблення спільного розуміння процесів і суджень, взаємодія і співробітництво є необхідною рамковою умовою як для інтеграції інтернаціоналізації в інституційне лідерство, так і для розроблення і застосування внутрішнього оцінювання успішності цього процесу.

• Запровадження внутрішнього оцінювання інтернаціоналізації закладу вищої освіти має здійснюватись за підтримки і чіткого розуміння її цілей як з боку керівництва і управлінських підрозділів, так і з боку викладацького та адміністративного складу і має передбачати розгортання широкого обговорення проблем інтернаціоналізації за участю усіх зацікавлених сторін.

• Процедури опитування, включені у модель самооцінювання, мають слугувати стимулюванню міркувань усіх співробітників про можливості, проблеми і значення інтеграції інтернаціоналізації в усі функції ЗВО, в усі аспекти викладання, навчання, дослідження і надання послуг.

• Правильно розроблена і коректно застосована модель самооцінювання інтернаціоналізації закладу може сприяти не тільки підвищенню якості самого процесу і зміцнення лідерського потенціалу закладу, а забезпечити підтримку усім співробітникам у процесі адаптації до нових викликів, що виникають у результаті інтернаціоналізації вищої освіти.

• Результати внутрішнього оцінювання інтернаціоналізації закладу мають, як і сам процес інтернаціоналізації, рухатися не тільки «знизу вгору», але й у зворотному напрямі, для забезпечення прозорості, налагодження системи зворотного зв'язку, системи обміну кращими практиками і самокорекції перебігу інтернаціоналізації на усіх рівнях.

Список рекомендованих джерел

1.Джонс Э., де Вит Х. Глобализация интернационализации: размышления об устоявшейся концепции // Императивы интернационализации / Отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильева – М.: Логос, 2013. – С. 21-53.

2.Худзик Джон К. Интеграция интернационализации XXI века в институциональное управление и университетское лідерство // Международное высшее образование №83 / Специальный выпуск 2016. – С. 10-12.

3.Hudzik John K. Comprehensive Internationalization: Institutional Pathways to Success (Internationalizationin Higher Education Education Series). First published by Routledge 2015. – 280 p.

4.How to measure internationality and internationalization of higher education institutions: Indicators and key figures Uwe Brandenburg , Gero Federkeil Working paper No. 92, July 2007. – URL: http://www.che.de/downloads/How_to_measure_internationality_ap_92.pdf.

РОЗДІЛ 2.

ЄВРОПЕЙСЬКА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ЩОДО ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ (І. Сікорська)

Сьогодні, коли в межах одного суспільства майже всіх європейських країн спостерігається співіснування різних культур, завдання освіти полягає в протидії ворожнечі та конфліктам на етнічному та міжрасовому ґрунті, сприянню та збереженню самобутності національних культур, використовуючи ідею загальнопланетарної (всесвітньої) культури. Культурні аспекти, на відміну від політичних та економічних, мають значно більший вплив на освітню політику, діяльність та установи. Питання культурного розмаїття, мультикультуралізму і прав країн-членів на розвиток національного виміру культурної політики є одним з найбільш делікатних, парадоксальних і складних питань у Європейському Союзі.

Як зазначено у Декларації¹ про культурну різноманітність Кабінету Міністрів Ради Європи: «різноманіття – це основа культурного багатства Європи, воно є загальноєвропейським надбанням і основою об'єднання Європи».

В цілому, як показують авторитетні джерела громадяні європейських країн з готовністю приймають факт культурної різноманітності Європи. З іншого боку, вони вважають священним право кожної країни на збереження своєї культури. Культурне розмаїття є рушійною силою розвитку не тільки щодо економічного зростання, але і засобом для більш повноцінного інтелектуального, емоційного, морального та духовного життя. Це фіксується в усіх конвенціях Ради Європи з питань культури, які забезпечують міцну основу для заохочення культурного розмаїття. Культурне розмаїття – це найцінніший актив, який є неодмінною умовою в справі скорочення масштабів злиденності і досягнення сталого розвитку. Сучасна Європа являє собою доволі складне культурне утворення, яке виникає і відтворюється внаслідок накладання один на одного декількох шарів культурної ідентичності, до яких, безумовно, належать економічна ідентичність, політична ідентичність, а також ідентичність на рівні мистецтва та інших проявів духовної культури. Всі ці рівні і види культурної ідентичності відображаються, впливають один на іншого, до певної міри взаємоузгоджуються і закріплюються не лише у правових нормах, а і в реальному житті багатьох європейських країн².

Інтеграційні процеси, які пронизують сучасний світ, створюють об'єктивні передумови для поглиблення контактів між народами, розширення горизонтів співробітництва, а відповідно й вимагають створення адекватних механізмів для діалогу культур, поглибленого розуміння народами одне одного, толерантного сприйняття відмінностей, подолання суперечностей та локальних конфліктів, що інколи виникають³. До цього ж спонукають інтенсивні міграційні процеси, обсяги яких щороку зростають і які породжують низку проблем і суперечностей економічного, політичного і соціокультурного плану.

В умовах глобалізації та зростаючого плуралізму європейських суспільств міжкультурний і міжрелігійний діалог стає однією з основних турбот закладів вищої освіти. Дійсно, здатність європейських університетів залучати студентів і викладачів буде

¹ Декларація про культурну різноманітність Комітету Міністрів РЕ (7.12.2000). – URL: <http://www.coe.kiev.ua/bul/bul8/text11.htm>

² Бистрицький Е. Конфлікт культур і методологія толерантності / Е. Бистрицький // Філософська думка. – 2011. – № 4. – С.102-119.

³ Banus E. (1998) The Cultural Policy of the European Union: problems and possibilities. In Report of Sixth Symposium on Cultural Politics. Copenhagen: The Danish Cultural Institute. – pp.134-146

неабиякою мірою залежатиме від успішності такого діалогу як всередині університетських спільнот, так і в суспільстві в цілому⁴. За самою своєю природою європейські університети розвивають культуру через свої дослідження, передають її кожному наступному поколінню за допомогою навчання і всіляко заохочують культурну діяльність. Як навчальне співтовариство університет відкритий для будь-якого соціального досвіду і завжди готовий до діалогу з різними культурами. Враховуючи сьогоднішні реалії, європейський університет повинен стати більш уважним до інших культур, особливо з різними культурними традиціями в рамках Європи. Це сприятиме плідному діалогу всередині сучасного суспільства і залученню тих представників інших культур, хто бажає навчатися і проводити дослідження в різних країнах. В умовах зростаючого культурного та релігійного плюралізму, характерного для Європи початку ХХІ століття, такий діалог є особливо важливим для забезпечення стабільності і навіть для запобігання загрози релігійних воєн⁵. Університет, як спільнота вчених, не може залишатися остоною від такого діалогу. Він тільки зміцниться, якщо сприятиме міжрелігійному діалогу, знайомлячи студентів з невідомими їм релігійними традиціями і заохочуючи дослідження в цій області. Шлях європейського університету – це шлях діалогу. Міжкультурний діалог, поважна розмова і співпраця збагачують академічну спільноту уявленнями інших, змушують замислитися над новими проблемами і підштовхнути до поглиблення знання про те, що це співтовариство вважає істиною. У європейських університетах такий діалог має на увазі турботу, повагу і гостинність по відношенню до представників інших культур та релігій. Кожен університет, який приймає студентів різних культур та віросповідань, повинен поважати їх цінності, своєрідність і способи самовираження.

Цікаво	Діалогічні відносини – це завжди відношення рівності між культурами, в силу якого будь-яка з них має шанс стати «моєї культурою», а межа між тим, що я вважаю своєю культурою на відміну від чужої, покладається виключно моїм особистим вільним вибором ⁶ .
--------	---

Країни Болонського процесу можуть поділитися своїм досвідом з іншими регіонами світу, які зустрічаються з аналогічними проблемами і тенденціями у розвитку систем вищої освіти. Зацікавлені країни і/або зарубіжні організації повинні мати можливість брати участь у заходах, що проводяться в рамках Болонського процесу, використовувати передовий європейський досвід, а також висловлювати зауваження і ділитися своїм досвідом на глобальних форумах. Активна співпраця з іншими регіонами світу може стати новим стимулом до більш широкої інтеграції.

Роль освіти в побудові міжкультурного діалогу та соціальної єдності присутня в багатьох документах Ради Європи, які торкаються культурного різноманіття. Рада міністрів освіти європейських країн проводить регулярні зустрічі, починаючи з 1970 років. Європейський парламент і Європейська Комісія створили спеціальні адміністративні підрозділи, які займаються виключно освітою, мають на це окремий бюджет і працюють в режимах конкретної політики.

⁴ Сікорська І.М. Міжкультурний діалог на теренах європейського союзу: від контрасту до єдності. Матеріали міжнародної наукової конференції «Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій» Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (27-30 квітня 2009 р. в м. Суми). У 3-х т. – Т.1. – С.143-145

⁵ Терборн, Г. Мультикультурные общества [Текст] / Г. Терборн // Социологическое обозрение. – 2001. – Т.1. – №1. – С. 50-67.

⁶ Додд К.Х. Динамика межкультурных коммуникаций. Социология культуры: Современные зарубежные исследования. – М., – 1997. – 234 с.

Історичний факт	У 1992 році Меморандум Європейської комісії з освіти поклав початок всеобічної інтернаціоналізації вищої освіти, в ході якої були створені спеціальні структури, які координують обмін викладачами та студентами з урахуванням потреб ринку освітніх послуг ⁷ .
-----------------	--

У червні 1999 року 29 країн Європи підписали угоду про розширення загального простору в галузі вищої освіти, в якому найважливішою умовою названо перетворення у реальність вільне переміщення студентів і викладачів. За останні десять років, освітня політика ЄС переживає зсув парадигмати в своїх політичних цілях. До цього, розвиток політики освіти ЄС мав типову картину поступового розширення, від середньої освіти до професійної підготовки і, нарешті, до вищої освіти. Болонський процес і Лісабонська стратегія змінили характер освітньої політики ЄС значно. Вони не тільки додали нові напрями у політиці і розширили сферу її впливу на країни, що не входять до ЄС, але й змінили й генеральний напрямок політики ЄС в галузі освіти взагалі, і в області вищої освіти в тому числі.

Ця нова стратегія передбачала дві основні функції: розширення співробітництва на основі принципу екстра-ЄС (Болонський процес); та впровадження нових механізмів прийняття рішень в рамках ЄС, зокрема, «Відкритий Метод Координації». Держави-члени ЄС домовилися про нові стратегічні цілі, такі, як створення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), впровадження європейських стандартів якості освіти, і створення високоякісної європейської освіти як важомого чинника економічної конкуренції Європи в умовах глобалізації⁸.

У відповідь на вимоги ринків праці, зростаючі витрати на державні установи освіти, демографічні проблеми, сфера освіти послідовно опинилась під тиском. Нові контексти, процедури та методи управління, головні актори та учасники освітнього процесу впливають на формування Європейської освітньої політики. Сьогодні більшість дослідників у галузі європейської освітньої політики приділяють увагу змінам у міжнародній політиці та управлінні, наслідкам інтернаціоналізації вищої освіти на національному рівні, що дійсно потребує більш глибокого аналізу. В той же час в усіх європейських дебатах з інтернаціоналізації вищої освіти в останні часи спостерігається відмінна риса, а саме наголошується на тому, що інтернаціоналізація має служити миру і взаєморозумінню, посиленню міжкультурної складової вищої освіти, збагаченню культурного життя і розвитку індивідуальності, вихованню толерантності до «інших», та сприянню соціальної єдності⁹. Уряди європейських країн все більше усвідомлюють як практичну проблему потребу впровадження, опанування та удосконалення мультикультурної освіти. З метою реалізації цього завдання в кінці ХХ-го століття міжнародною організацією ЮНЕСКО розроблена глобальна концепція освіти, призначена забезпечити в майбутньому суспільстві домінування цінностей та ідеалів культури миру, толерантності, активної міжкультурної комунікації. Проблему впровадження мультикультурної освіти координують на міжнародному рівні різноманітні форуми та організації: ЮНЕСКО, Рада Європи, Міжнародне бюро освіти тощо. За останні кілька десятиліть, інтернаціоналізація вищої освіти стала фундаментальною практикою в більшості вищих навчальних закладів по всьому світу, в країнах ЄС включно.

⁷ EACEA/Eurydice, 2004. Modernisation of Higher Education in Europe: Brussels: EACEA P9 Eurydice.

⁸ Barkholt, K. (2005) 'The Bologna process and integration theory: convergence and autonomy', *Higher Education in Europe* 30(1): 23–39.

⁹ Wright, T. S. A. (2009). Sustainability, internationalization, and higher education. *New Directions for Teaching and Learning*, pp. 105-115

Багато дослідників використовують різноманітні теорії щодо більш швидкого поширення інтернаціоналізації, досліджують складні відносини і динаміку цього процеса у якості агента та двигуна глобалізації (наприклад, Альтбах і Найт, 2007¹⁰).

Більшість наукових досліджень зосереджена на аналізі нових тенденцій інтернаціоналізації, опису змін потоків студентської мобільності (наприклад, Брукс і Фрай, 2010¹¹), розглядаються зміни в інституційній політиці і стратегії (наприклад, Найт, 2004¹²), або критично оцінюються неочікувані наслідки цих процесів (наприклад, де Віт, 2011¹³ року; Харис, 2008¹⁴; Ван дер Вейде, 2007¹⁵). Інтернаціоналізацію вищої освіти розглядають як сукупність відповідних процесів, які приводяться в рух глобальними або міжнародними організаціями, як урядовими так і неурядовими (наприклад, Хейко, 2008¹⁶).

Державні інституції активно залучаються до процесу інтернаціоналізації вищої освіти. Вони розробляють політику для навчальних закладів та організацій, щоб ті були більш міжнародними, і таким чином визначають ідейно-політичний вимір освітньої інтернаціоналізації. З одного боку, уряди європейських країн підтримують та заохочують студентів вчитися за кордоном, а з іншого боку, також сприяють розвитку національної вищій освіті для більш активному залученню іноземних студентів. В багатьох країнах, що розвиваються, це скоріше спроба набути престижний міжнародний статус, ніж спроба безпосередньо отримати додатковий капітал.

Як відомо, поняття інтернаціоналізації в сфері вищої освіти відбується на інституціональному рівні – «інтернаціоналізація вдома» (*internationalization at home*) та на зовнішньому рівні, як процес, що вимагає переміщення студентів, викладачів, учених, навчальних програм і курсів через національні кордони¹⁷. Політика на інституційному рівні багатьох європейських ЗВО демонструє послідовність втілення національної політики та політики на транснаціональному рівні.

Вже достатньо відоме явище «інтернаціоналізація вдома» передбачає наявність міжнародного виміру освітніх закладів шляхом введення інтеркультурної або мультикультурної освіти¹⁸. Завдяки інформаційним технологіям відбувається віртуальна інтернаціоналізація (*e-internationalization*) освіти, що полягає у включені різних міжнародних аспектів у дослідницьку, викладацьку та адміністративну діяльність вищих навчальних закладів на основі використання сучасних інформаційних технологій.

¹⁰ Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11, 290-305.

¹¹ Brux, J.M. and Fry, B. (2010). «Multicultural students in study abroad: Their interests, their issues, and their constraints» *Journal of Studies in International Education*, 14(5), 508–527.

¹² Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8, 5-31.

¹³ de Wit, H. (2011). Law of the stimulative arrears? Internationalization of the universities of applied sciences, misconceptions and challenges. In H. de Wit (Ed.), *Trends, issues and challenges in internationalization of higher education* (pp. 7-24). Amsterdam, Netherlands: Centre of Applied Research on Economics and Management, University of Applied Sciences.

¹⁴ Harris, S. (2008). Internationalising the university. *Educational Philosophy and Theory*, 40, 346-357.

¹⁵ Van der Wende, M. (2007). Internationalization of higher education in the OECD countries: Challenges and opportunities for the coming decade. *Journal of Studies in International Education* (11), 274-289

¹⁶ Heiko(2008)'Explaining change in EU education policy',*Journal of European Public Policy*,15:4,567 —587

¹⁷ Kahanec M. Higher Education Policy and Migration : The Role of International Student Mobility / M. Kahanec, R. Kralikova // CESifo DICE Report. – Vol. 9. – No. 4. – Winter 2011. – pp. 20–27.

¹⁸ Beukel, E. (2001) 'Educational policy institutionalization and multi-level governance', in S. Anderson and K. Eliassen (eds), *Making Policy in Europe*, London: Sage, pp. 124–39.

Цікаво	В системі вищої освіти найбільш яскравим прикладом інтернаціоналізації є Болонський процес. Він являє собою найбільший процес структурної гармонізації систем освіти в світі ¹⁹
--------	--

Інтернаціоналізація вищої освіти в більшості країн ЄС в останні десятиліття досліджувалась з посиланням на наступні поняття: інституційні об'єднання (міжнародні партнерства вищих навчальних закладів різних країн); організаційні заходи (залучення та участь академічної спільноти ЗВО до інтернаціоналізації освітнього процесу); науково-педагогічний персонал (залучення закордонних викладачів до освітнього процесу з метою отримання та обміну міжнародним досвідом); індивідуальні ініціативи (приєднання викладачів та дослідників до міжнародних об'єднань та організацій); студенти (обмінні програми для студентів з метою отримання міжнародного досвіду у процесі навчання; програми, розроблені для іноземних студентів для отримання досвіду у приймаючій країні).

Болонський процес викликав широкомасштабні реформи в національних системах вищої освіти в багатьох країнах Європи, оскільки його головною метою було створення Європейського освітнього простору підвищення порівнянності і сумісності структур вищої освіти і наукових ступенів в Європі.

Болонський процес є ключовим в європейській освітній політиці стосовно інтернаціоналізації вищої освіти, та для багатьох Європейських країн виступає як орієнтир для перспективного розвитку, як програма, яка заснована на узгоджені структурних особливостей вищої освіти в країнах-членах ЄС. Число країн, що беруть участь в Болонському процесі виросло в цілому до 47, охоплюючи країни від Ісландії та Туреччини, до Португалії та Казахстану. Хоча спочатку міжурядова ініціатива між країнами-учасницями була тісно пов'язана з Лісабонською програмою ЄС з приводу створення у ЄС «найдинамічнішу і конкурентоспроможну, засновану на знаннях економіку в світі до 2010 року» (Берлінське комюнікє міністрів 2003)²⁰.

З підписанням Болонської Декларації інтернаціоналізація вищої освіти в країнах Європи стає знаковою темою в кінці 1990-х років, а з 2000-х років ще й набула стратегічного значення. Аналіз національних освітніх політик в багатьох країнах ЄС показує, що інтернаціоналізація розуміється не як самоціль, але як засіб для досягнення підвищення якості освітнього процесу та науково-дослідницької роботи. Основні напрямки національних освітніх політик стосовно розитку інтернаціоналізації як стратегічної діяльності ЗВО включають розробку більш гнучкої правової системи (наприклад, більш ліберальний закон про імміграцію, більші можливості для іноземних студентів щодо працевлаштування, суттєві зміни щодо регулювання транскордонної освіти), системи підтримки інституційного рівня інтернаціоналізації (наприклад, культивування толерантності та інформованості про різні культури, рівноправний доступ до освітніх послуг для студентів, які походять з національних меншин), інтернаціоналізація навчання (збільшення числа іноземних студентів, які прагнуть здобути університетський диплом, залучення зарубіжних викладачів, наявність програм вивчення іноземних мов, методів і схем мотивації для впровадження міжнародного виміру до існуючих навчальних програм, наявність навчальних програм, що викладаються англійською мовою)²¹.

Відомо, що Болонський процес набув динамічного розвитку з дещо прагматичних причин. Наприклад, в країнах пост-радянського блоку, процес інтернаціоналізації почався

¹⁹ Barkholt, K. (2005) 'The Bologna process and integration theory: convergence and autonomy', Higher Education in Europe 30(1): 23–39.

²⁰ Ministerial Conference Berlin 2003 – European Higher Education Area .www.ehea.info/.../ministerial-conference-berlin-2003.html

²¹ Bache, I. (2006) 'The Europeanization of Higher Education: markets, politics or learning?', Journal of Common Market Studies 44(2): 231–48.

як політична заява з метою демонстрації напрямку руху цих країн у бік Європейського Союзу, а далі процес швидко розвинувся з отриманням фінансових ресурсів. Для цих країн, нові можливості для програм академічної мобільності програми ЕРАЗМУС стали доступними. Студенти більшості європейських країн почали брати участь в програмі Еразмус на початку 1990-х. Крім того, підтримка академічної мобільності з боку ЄС в рамках програми Tempus до 2014 року була дієвим чинником особливо в країнах Центральної та Східної Європи та в країнах Балтики.

Важливо зазначити, що в європейському освітньому контексті різні теми домінували в дискурсі урядових політиків та керівників державних установ в різні часи. Але у 1990-х на європейському освітньому просторі домінуючими дискурсами були питання навколо маркетизації і децентралізації освіти.

Впродовж першого десятиліття ХХІ-го століття спостерігалось становлення інтернаціоналізації вищої освіти як ключової концепції, яка генерує велику частину стратегічного розвитку та інтелектуальної дискусії цілої ери²².

Більшість європейських дослідників інтернаціоналізації спираються на дослідження Дж.Найт (2004), де Віт (1997) і Тайлер (1996), які доповнюють один одного у загальному визначенні інтернаціоналізації в контексті вищої освіти, як «інтеграцію міжнародного або міжкультурного виміру в тристоронньої місії навчання, науково-дослідних і сервісних функцій».

Важливо	Інтернаціоналізація характеризується з точки зору чотирьох обґрунтувань: політичних, наукових, економічних і культурних / соціальних ²³ .
----------------	--

Інтернаціоналізація – це культурний обмін, в якому культурні відмінності цінуються та підкреслюється (Тайлер, 2009).

Міжкультурне середовище для сучасного університету залишається викликом. Як визначає Хомі Бхабха, конкретні культурні потреби гостевих культур можуть спостерігатися в університетах, наприклад, серед студентських національних товариств або в релігійних будівлях. Тим не менш, не існує потреби докорінно змінювати культуру університету, наприклад, шляхом прийняття іншого підходу до педагогіки, тому що іноземні студенти приїжджають, не тільки щоб навчатися, але і щоб випробувати культуру приймаючої країни. Безпосереднє відношення до інтернаціоналізації вищої освіти має концептуалізація культури як основи в антропологічному вивченні тих, хто сприймається як екзотика у разі відхилення від норми, і ґрунтуються на вірі в те, що є така річ, як впізнавання місцевої культури, відображені будь-якими окремими особами, групами або націями. Коли питання державності та раси пов'язані, як і в процесі інтернаціоналізації, посилення на культуру дискомфортно починають нагадувати «імперіалістичні ідеології щодо «себе» та «інших», що призводить до» культурної ієархізації». Ієархія чітко видна в орієнтації вищої освіти на інтернаціоналізацію. «Інтернаціоналізація закордонних студентів, які, наприклад, приїхали, щоб випробувати Британську (або будь-яку англомовну) культуру» має на увазі, що ця культура буде сприйматися більш цінною гостями, ніж місцевими мешканцями. Далі,

²² The Internationalization of Higher Education [Theme issue] / UNESCO European Centre for Higher Education [Romania].-- In: Higher Education in Europe, vol. 32, no. 4, 2008. ISSN: 0379-7724

²³ Jiang. X. (2008). Towards the internationalisation of higher education from a critical perspective. Journal of Further and Higher Education, 32, 347-358.

Бхабха²⁴ підкреслює, що культура приймаючого університету і культура міжнародних студентів будує, «культурні відмінності, а не культурну різноманітність».

Звісно, що «інакшість» викликає тривогу. Тому, з одного боку університети сприяють збагаченню культурного розмаїття серед своїх викладачів та студентів, але на практиці вони можуть встановити межу на пропорцію «інакшості», яку вони готові прийняти в своєму університеті. Наприклад, – не більше однієї третини іноземних студентів серед всіх студентів.

Навіть коли мова йде про концептуалізацію інтернаціоналізації вищої освіти в плані обміну культурами, виникає потреба диференційованого підходу для того, щоб зберегти цілісність своєї культури. Культура приймаючої сторони є предметом для захисту. Інтернаціоналізація є контролюваною зміною, де культури підлягають категоризації, ранжуванню та ретельному захисту²⁵.

Розвиток інтернаціоналізації потребує того, щоб заклади вищої освіти мали стратегію і виділяли спеціальний бюджет для відповідних заходів, які сприятимуть інтернаціоналізації освітнього процесу та дослідницької роботи. Згідно із дослідженнями, що проводились відповідним департаментом Європейської Комісії в 2015 році в більш ніж 60% країнах, що входять до Європейського вищого освітнього простору університети втілюють стратегію інтернаціоналізації²⁶. Стратегія охоплює всі аспекти цього процесу.

Розробка спільних програм університетів з різних країн є одним із важливих аспектів інтернаціоналізації. Наприклад, більше 10% університетів Бельгії, Франції, Німеччини, Чехії і Португалії мають принаймні одну навчальну програму, розроблену спільно з університетом з іншої країни²⁷. Хоча в даний час існують певні бар'єри для розвитку таких програм, зокрема, пов'язані з національним законодавством, тому багато ще є європейських університетів, які не можуть запропонувати освітній ступінь за такими програмами. Фінансування спільних програм є ключовим фактором для їхнього успіху. В останні роки більшість з цих програм були профінансовані або з європейських фондів, таких як програми Erasmus Mundus, або самими університетами, які бачать пріоритети розвитку цього напрямку. На жаль, лише декілька європейських країн, такі як Фінляндія, Італія, Литва, Норвегія, Німеччина, Румунія та Іспанія мають механізми додаткового фінансування спільних програм²⁸.

Дистанційне навчання можна розглядати як засіб інтернаціоналізації вищої освіти, тому що доступ до Інтернету став мати кожен і це дуже дешево в більшості європейських країн. Онлайн-курси є засобом, за допомогою якого студенти, які не переміщаються в іншу країну для вивчення можуть брати участь в міжнародних програмах навчання. Термін MOOC (Massive Open Online Courses), який зазвичай використовується для онлайн курсів, які університети пропонують студентам по всьому світу був використаний вперше в 2008 році. Ця форма освіти практично вибухнула в США після 2012 року, де EDX (www.edx.org), Coursera (www.coursera.org) і Udacity (www.udacity.com) призвели до масового розвитку онлайн курсів. MOOC в даний час розглядається як основна інновація, яка має місце в

²⁴ Bhabha H. (1994). *The Location of Culture*, Routledge

²⁵ Kehm, B. M., & Teichler, U. (2007). Research on internationalisation in higher education. *Journal of Studies in International Education*, 11, 260-273.

²⁶ Eurydice – Network on education systems and policies in Europe – Eacea eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php

²⁷ Eurydice – Network on education systems and policies in Europe – Eacea eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php

²⁸ The February 2010 report Focus on Higher Education in Europe 2010: The Impact of the Bologna Process.

системі вищої освіти²⁹ загрожуючи класичній формі освіти в зв'язку з набагато більш низькими витратами і високим доступом.

Одним з пріоритетних напрямків Болонського процесу є підвищення мобільності студентів, дослідників і викладачів, так як вона створює академічні та культурні переваги, сприяє збільшенню працевлаштування і доступу молоді до ринку праці. На Конференції міністрів освіти країн ЄС у 2012 році академічна мобільність була визначена стосовно двох аспектів: отримання кредитів навчання в іншій країні (принаймні, 15 ECTS) і повного закінчення навчальних програм в іншій країні, тобто отримання диплома. Статистичні дані на міжнародному рівні показують певний дісбаланс учасників цих двох типів мобільності. В цілому, лише деякі країни (наприклад, Іспанія, Естонія) можуть показати наявність відносно збалансованого числа вхідної та вихідної мобільності Erasmus-студентів³⁰.

На зустрічі міністрів освіти ЄС в 2009 році в Бельгії, де був розглянутий хід реалізації Болонського процесу, було поставлено за мету, щоб до 2020 року принаймні 20% випускників університетів в країнах ЄПВО отримали досвід міжнародної мобільності. І є цілий ряд країн, які поставили за мету ще більш високі показники учасників студентської мобільності. Наприклад, Німеччина, Австрія та Данія запропонували досягти 50% учасників.

Рівень мобільності студентів вимірюється за допомогою двох статистичних показників: вхідна та вихідна мобільність. Вхідна мобільність обчислюється та презентується Євростатом, визначається відсотком іноземних студентів, які приїжджають в приймаючу країну для навчання, або проведення досліджень, вихідна мобільність визначається відсотком національних студентів, які їдуть навчатися за кордон. Середній показник вхідної мобільності для ЄС країн у 2014 році складав 3,6%, а вихідної мобільності – 3,2%. Крім того, ще до недавна основна акцент робився на мобільність студентів бакалаврського та магістерського рівнів, залишаючи аспірантів та пост-докторантів поза увагою³¹.

Дані відсотки все ще дуже низькі в порівнянні з цільовими показниками, встановленими на 2020 рік, але ще існує певна нерівність між країнами-членами ЄС: вхідна мобільність варіюється від 41,9% в Люксембурзі до 0,2% в Литві, втой же час як вихідна мобільність варіюється від 72,5% для Люксембурга до 0,9% для Великобританії. Наприклад, більшість студентів на Кіпрі і в Люксембурзі виїжджають навчатися в інші країни, ймовірно, через низьку пропозицію для отримання освіти в своїх країнах. Серед країн з високим рівнем вихідної мобільності можна відзначити країни Східної Європи, але які також зафіксували дуже низький рівень вхідної мобільності. Для одинадцяти країн ЄС співвідношення студентів, які їдуть навчатися за кордон нижче 3% з найнижчими значеннями, які має Великобританія – 0,9% та в Іспанії з 1,6%. Країни, які отримують більшість іноземних студентів є Великобританія, Австрія, Люксембург, Данія та Бельгія. В той же час, у 2015 році на європейському рівні, в Великобританії була зафіксована найбільша кількість іноземних студентів – 150,133 тис. в 2015 році, що в 2 рази більше, ніж, наприклад, в Німеччині³².

Як правило, вхідна мобільність є визнанням привабливості вищих навчальних закладів країни з точки зору надання освітніх послуг, якості освіти або фінансової підтримки; в той час як вихідна мобільність може бути результатом заохочення студентів пройти хоча б

²⁹ Green, M., Luu, D., & Burris, B. (2008). *Mapping internationalization on U.S. campuses: 2008 edition*. Washington, DC: American Council on Education.

³⁰ Tourna-Germanou, E. (2012). «Motivations, expectations and preparedness for higher education: A study of accounting students in Ireland, the UK, Spain and Greece» *Accounting Forum*, 36, 134–144.

³¹ The Internationalization of Higher Education [Theme issue] / UNESCO European Centre for Higher Education[Romania].-- In: *Higher Education in Europe*, vol. 32, no. 4, 2014.

³² Focus on Higher Education in Europe 2015: The Impact of the Bologna Process, Available at: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/PUB9008.pdf>

частину навчання, або здійснення дослідження в іншій країні, або результатом низької якості вищої освіти в рідній країні, або труднощів, з якими стикаються випускники на ринку праці в їхній рідній країні.

Для того, щоб збільшити рівень мобільності в майбутньому слід прийняти ряд заходів, в першу чергу шляхом усунення бар'єрів, які були виявлені до сих пір: відсутність належного фінансування, мовні бар'єри, питання, пов'язані з організацією навчання та дослідження (структурна навчальний план бакалаврату), питання, пов'язані з галузями досліджень, зокрема в галузі медицини і права, проблеми визнання дипломів, подолати дефіцит докладної інформації про можливості навчання за кордоном, питання, пов'язані з культурними відмінностями, та запобіганню міжкультурних конфліктів.

Серед заходів, запропонованих для вирішення цих перешкод можна визначити наступні:

- дрібнення дослідницьких грантів у звязку з недостатністю коштів, що виділяються для підтримки мобільності. До сих пір ций підхід здійснюється тільки в країнах Західної Європи;

- застосування різних форм підтримки студентів, що навчаються за кордоном: пропонування роботи на неповний робочий день, надання кредитів на пільгових умовах, організація безкоштовних курсів для вивчення мови приймаючого університету;

- організація більшого числа навчальних програм іноземними мовами, особливо англійською мовою. Кілька європейських країн підтримують цю ініціативу на законодавчому рівні. Так, закон про вищу освіту і наукові дослідження, який був прийнятий в липні 2013 році у Франції, дозволяє університетам відкривати навчальні програми на інших мовах, крім французької в рамках міжнародних партнерських відносин, а в Бельгії закон допускає до 25% курсів на бакалавраті та 50% на магістратурі викладати мовою, відмінною від національної мови;

- створення правової основи для вирішення проблем, пов'язаних з визнанням дипломів.

Важливим аспектом інтернаціоналізації вищої освіти вважається міжнародна академічна мобільність викладачів та співробітників. Академічна мобільність персоналу пов'язана з усіма типами кадрів: викладачами, дослідниками та адміністративним персоналом. Академічна мобільність персоналу може впливає на соціально-культурні і наукові обміни, а також на реформи на ринку праці³³ (Cradden, 2007). Академічна мобільність персоналу включає в себе стажування і творчі відпустки, гранти та стипендії або штатне коротко- або довгострокове працевлаштування.

Проблеми академічного аналізу мобільності персоналу аналогічні тим, які стосуються мобільності студентів, і включають в себе:

- напрямок мобільності: академічний персонал, який іде викладати в інші країни в порівнянні з персоналом, що приїжджає з інших країн;

- тривалість мобільності;

- категорія персоналу: викладачі, дослідники, аспіранти, адміністративний та технічний персонал.

І всеж таки, інтернаціоналізація вищої освіти в країнах ЄС ще потребує багато зусиль, а підвищення мобільності студентів та професорсько-викладацького складу в найближчому майбутньому вимагає певних дій та заходів з університетів, таких як: реструктуризація навчальних програм, впровадження більшого навчальних числа курсів англійською мовою (яка є основною мовою навчання на міжнародному рівні), розробка навчальних програм у співпраці з іншими університетами за кордоном і розвитку навичок спілкування іноземною

³³ Amit V (2010) Student mobility and internationalization: rationales, rhetoric and 'institutional isomorphism'. Anthropology in Action 17(1): 6–18.

мовою для адміністративного персоналу. Крім того, університети повинні поліпшити свою роботу щодо просування міжнародних програм навчання, відкриття кампусів своїх університетів. На урядовому рівні, засоби для мобільності повинні бути збільшені, і також повинні бути передбачені деякі схеми фінансової підтримки для студентів, які хочуть навчатися в іншій країні.

Інші основні завдання включають в себе введення трирівневої системи, кредитно-трансферної системи оцінювання результатів навчання, сприяння академічній мобільності і європейського співробітництва в галузі забезпечення якості. З цієї точки зору, вища освіта грає центральну роль в трансформації економіки, заснованої на знаннях, як ключовому елементі у соціальній та трудовій політиці на ринку. Провідні європейські заклади вищої освіти нарощують потенціал для підвищення конкурентоспроможності економіки своїх країн в цілому і подальшого економічного процвітання за рахунок наукових досліджень і інновацій. Сьогодні в зоні уваги європейських університетів є інтеграція та створення партнерства між вищою освітою та науково-дослідницькою роботою. Дослідницьке співробітництво створюється, як правило, на рівні департаментів, або з ініціативи окремого викладача або дослідника. Університети відзначають пріоритети наукового співробітництва в спробі стати дослідницьким університетом світового класу. І саме тут необхідні розширення діалогу, більш скоординовані підходи і стратегічна координація зусиль для ефективного партнерства та досягнення спільної мети та цілей.

По суті, Болонський процес вважається найбільш ініціативною реформою у сфері вищої освіти в останні десятиліття. Включивши цілі Болонського процесу у Лісабонську стратегію, ЄС отримав важелі в області політики в галузі освіти. З більш загальної точки зору, Болонський процес розглядається як основний фокус європейської освітньої політики у вищій освіті, спрямований на підвищення конкурентоспроможності європейської університетської освіти в умовах глобалізації. Цей процес може спостерігатися на різних рівнях. Заклади вищої освіти рекрутують іноземних студентів та викладачів, встановлюють двосторонні відносини з країнами, що розвиваються з різних континентів. Крім того, вищі навчальні заклади відкривають «філії своїх кампусів» в інших частинах світу. Але, шляхи вирішення сучаних проблем, пов'язаних з інтернаціоналізацією, значно відрізняються між європейськими країнами.

У деяких країнах, таких як Німеччина та Австрія, Болонський процес домінує у внутрішніх дискурсах та політичних реформах. Політика вищої освіти Великобританії, на відміну від цього, традиційно була орієнтована на іноземних студентів, та своїх основних конкурентів, зокрема, США і Австралію. У Франції, Болонський процес викликав внутрішні реформи, але основні дебати у формуванні політики вищої освіти зосереджені на глобальній конкурентоспроможності французьких закладів вищої освіти.

У підсумку, після тривалого періоду зневаги, політика в галузі освіти була виявлено соціальними вченими як плідна область досліджень. На теперішній час, міжнародний рівень формування політики освіти широко вивчен. Крім того, існує безліч одно- і порівняльних тематичних досліджень, які зосереджені на поясненні рівнів зміни освітніх політик на національному рівні. Проте, наслідки інтернаціоналізації були в значній мірі невивченими. Дослідження з інтернаціоналізації в політиці в галузі освіти було зосереджено на появі нових рівнів політики за межами національної держави. За останні 20 років ми можемо спостерігати нові структури та організації управління в галузі освіти. Більшість міжнародних організацій, що діють в області політики в галузі освіти не мають формальних повноважень в цій галузі політики. Проте, організації, такі як Європейська

комісія, ОЕСР, Світовий банк або Міжнародний валютний фонд (МВФ) своїми резолюціями викликали політичні зміни в усій Європі³⁴.

В той же час, Ханс де Віт³⁵(2011) виказує занепокоєння результатами інтернаціоналізації, посилаючись на політику Європейської комісії щодо стимулювання мобільності студентів в Європі, стверджує, що в деяких випадках, інтернаціоналізація стала еквівалентом обмінним програмам, і сама по собі не є інструментом для досягнення більш широких цілей, таких як підвищення якості освітнього досвіду студентів. Крім того, поряд із занепокоєнням за якість освіти, є занепокоєння з приводу доступу до вищої освіти.

Історична рекомендація	Відправною точкою для Болонського процесу була Сорбонська декларація. На 800-й річниці святкування Сорбонського університету в 1998 році, Німеччина, Франція, Італія і Сполучене Королівство підписали декларацію проєкту
-----------------------------------	---

Незважаючи на те, що всі вищевказані країни мали власні причини для підписання декларації, вони домовилися про більш тіснішу співпрацю у галузі вищої освіти, а також в питаннях визначення цілей загальних реформ у своїх країнах. У той час як німецькі, французькі та італійські уряди були під внутрішнім тиском, англійці не захотіли приєднатися до спільної ініціативи своїх європейських партнерів. Через рік, міністри освіти двадцяти дев'яти країн підписали Болонську декларацію. У наступні роки, Болонський процес був розвинений інституційно, а також ряд керівних принципів були розроблені. Це призвело до фундаментальних змін політики в більшості країн-учасниць³⁶.

Болонський процес викликав широкомасштабні реформи у національних системах вищої освіти в багатьох з країн-учасниць процесу. Оскільки його головною метою було створення ЄПВО та підвищення конкурентоспроможності європейської освіти, досягнення сумісності рівнів вищої освіти і наукових ступенів в Європі, а також розповсюдження англо-американського розуміння послідовних освітніх рівнів для гармонізації вищої освіти в рамках всіх країн-учасниць. Інші основні завдання включали в себе введення трирівневої системи, загальної системи оцінки знання, сприяння академічній мобільності і європейського співробітництва в галузі забезпечення якості освіти. З цієї точки зору, вища освіта грає центральну роль в поточній трансформації в економіці, заснованій на знаннях як ключовому елементі у соціальній та трудовій політиці на ринку.

Із запуском Болонського процесу та Лісабонської декларації, європейська освітня політика привернула широку увагу вчених.

У дослідженні Болонського процеса, велика кількість робіт присвячена практичному змісту керівних принципів Болонської декларації (Кроузє та ін 2006)³⁷ або статистичної оцінки та її реалізації (Тайлер 2004)³⁸. Цілком очевидно, що при аналізі політики інтернаціоналізації вищої освіти ці дві категорії тісно пов'язані між собою, тобто, освітні результати впливають на реакцію тих, хто створює освітню політику.

³⁴ British Council (2013) The Shape of Things to Come: Higher Education Global Trends and Emerging Opportunities to 2020. London, British Council.

³⁵ De Wit H (2005) Studies in international education: a research perspective. Journal of Studies in International Education 1(1): 1–8.

³⁶ Rui Y (2007) University internationalization: its meanings, rationales and implications. Intercultural Education 13(1): 81–95.

³⁷ Crosier, David, Lewis Purser and Hanne Smidt (2007) Trends V: Universities Shaping the European Higher Education Area, Brussels: European University Association.

³⁸ Teichler, Ulrich (2004) 'The Changing Debate on Internationalisation of Higher Education', Higher Education, 48(1), 5–26.

У результаті міжнародних подій, таких як інтенсифікація глобальної конкуренції, підвищення впливу міжнародних організацій, створення Європейського простору вищої освіти, реформи можна спостерігати в багатьох європейських країнах.

В різних країнах вищі навчальні заклади по-різному реагували на ці зміни. Наприклад, в Іспанії, в системі вищої освіти, перетворення вплинули на загальну структуру системи вищої освіти: учасники брали участь в нових альянсах і розробляли інноваційні інструменти для того, щоб впливати на політичні рішення в галузі освіти.

Німецька система вищої освіти була істотно реформована через Болонський процес відповідно до процесів інтернаціоналізації. Після буму реформ в 1960-х і 1970-х роках, німецька політика вищої освіти в значній мірі характеризується періодом застою На цьому тлі, недавній ентузіазм з приводу реформ був несподіваним. (Teichler 2005)³⁹. Традиційне верховенство федеральних земель в питаннях освіти робить всеосяжні, унітарні реформи в системі вищої освіти особливо важкими. Крім того, традиційна німецька модель Університету Гумбольдта, що полягає в єдності дослідження і викладання була зовсім іншою від моделі Болонського процесу, в якій йдеться про характер вищої освіти, орієнтований на попит та ринку. Але, по-перше, завдяки Болонському процесу здійснилися більш глибокі зміни в системі вищої освіти, обумовлені метою створення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) та сприянню мобільності. Оскільки Болонський процес був спрямований на введення послідовної моделі навчальних рівнів, а традиційні навчальні програми в Німеччині мали один рівень, всебічні зусилля були зроблені для реалізації цілей програм бакалавріату та магістратури. Крім того, додаток до диплому і Європейська Кредитна система (ECTS) були введені в німецьку систему вищої освіти за допомогою Болонського процесу. Реформування вищої освіти відповідно до вимог Болонської декларації також призвело до створення акредитаційної системи індивідуальних навчальних програм щодо забезпечення того, щоб певні стандартні вимоги будуть виконані⁴⁰. Крім того, німецькі політичні діячі відреагували на інтернаціоналізацію освіти шляхом реформування закладів вищої освіти з точки зору подальшої децентралізації, надаючи більшу автономії університетам, а також мінімізацію державного управління. Однак треба визнати, що ці зміни в системі вищої освіти не можуть бути пов'язані тільки з Болонським процесом. Зміни, що стосуються співпраці в сфері вищої освіти між федеральними урядом і землями були вкорінені в реформі федералізму ще у 2006 році з метою створення більш ефективного управління. Тобто німецькі федеральні землі отримали повну автономію в той час як федеральний уряд втратив свої вже обмежені компетенції управління в галузі освіти⁴¹. В якості побічного продукту, університети стали більш незалежними від адміністрацій земель шляхом отримання більшої автономії у фінансових питаннях, складанні бюджету, плануванні та відкритті нових навчальних програм. Тож Болонський процес, поряд з іншими реформами, дуже сильно вплинув на німецьку систему вищої освіти. Процеси інтернаціоналізації розглядалися як потужний імпульс для децентралізації політики вищої освіти. У зв'язку з цим, зміни відображають глибоке визнання міжнародних аспектів вищої освіти, а Болонський процес посилив ці зміни. В цілому, реалізація Болонського процесу і реформа федеральних відносин відобразила паралельну тенденцію, яку можна розглядати як феномен в контексті

³⁹ Teichler, Ulrich (2005) Hochschulstrukturen im Umbruch. Eine Bilanz der Reformen - namik seit vier Jahrzehnten, Frankfurt: Campus.

⁴⁰ Toens, Katrin (2009) "The Bologna Process in German Educational Federalism. State Strategies, Policy Fragmentation and Interest Mediation", German Politics, 18(2), 246–64.

⁴¹ Ertl, Hubert (2006) "Educational Standards and the Changing Discourse on Education: The Reception and Consequences of the PISA Study in Germany", Oxford Review of Education, 32(5), 619–34.

глобалізації політики в галузі освіти Німеччини⁴² (Toens 2009). В цілому, проведені реформи мали деякі важливі наслідки для відповідних політичних акторів, так як вони вимушенню були реагувати на нові обставини, стикатися з новими керуючими ролями, функціями та завданнями. Федеральний уряд рішуче підтримав зусилля щодо втілення Болонського процесу в Німеччині. Через різні зміни в управлінні, стратегія щодо втілення ідей Болонського процесу були відносно послідовна. Це означає, що всі основні сторони висловили спільну думку, що реформи були необхідні, і було доцільно поступово слідувати обраним шляхом.

Інтернаціоналізація, європейзація, та виклики з приводу глобальної конкурентоспроможності забезпечили значний додатковий імпульс до реформування вищої освіти у Франції. На тлі поступових змін, починаючи з середини 1980-х років, французька вища освіта була реформована згідно до чотирьох основних напрямків: структура дипломів, управління університетом, забезпечення якості, і роль наукових досліджень в університетах. У час більш тісної співпраці з європейськими колегами, міністерство направило зусилля на спрощення – принаймні, для сторонніх – дуже заплутаної системи дипломів. З деякими винятками, це призвело до трицілічної структури («LMD» = ліцензії, майстер, Doctorat), яка повинна бути реалізована в рамках контрактних угод з міністерством⁴³.

Більш дискусійними, однак, виявились реформи корпоративного управління. Неefективність французьких університетів, іхня відсутність в міжнародних рейтингах, зокрема, у широко визнаному Шанхайському рейтингу, у свій час викликала шок в країні. Таким чином, основним каталізатором реформ був не стільки Болонський процес, а скільки проблема щодо появи в міжнародних рейтингах. Міжнародний рейтинг французьких університетів нижчий за середній, в поєднанні з реформами з опіром на глобальну конкурентоспроможність, привели до численних змін у вищій освіті у Франції⁴⁴.

Інтернаціоналізація і зусилля щодо підвищення конкурентоспроможності французької вищої освіти створили нове гральне поле з великою кількістю поліцентричних структурних можливостей, в поєднанні з новим підходом до державного управління. Це призвело до становлення нових стратегій (наприклад, співробітництво вищої освіти та бізнесу) та інших форм співпраці університетів із суспільством. До них відносяться, зокрема, менш конфліктний та більш корпоративний політичний підхід студентських представників, також більш наполегливий, та послідовний підхід наукового співтовариства до проблем реформування освіти.

На відміну від Німеччини або Франції, Англія не стала перебудовувати свою систему освіти. Як і багато інших сьогоднішніх політик в Англії, трансформація вищої освіти також має свої початки з епохи прем'єр-міністра М.Тетчер. Вибори 1979 року і зміна уряду з лейбористської партії на консерваторів, розпочали реалізацію нового стилю управління в англійських університетах. В обох сферах середньої та вищої освіти спостерігались зміни, але лише як реакція на європейські події в галузі освіти. З початком реалізації Болонського процесу в системі вищої освіти були впроваджені деякі незначні коригування в даному контексті та інших європейських ініціатив, але загальний інтерес до цих реформ був не дуже високим. Проте, Англія є цікавим випадком для вивчення наслідків інтернаціоналізації для внутрішньої політики, оскільки вона показує, що наднаціональні рівні освітній політики не були включені до порядку денного держави досить довгий час. Ці реакції можуть бути інтерпретовані як форма відмови від реформ: навіть якщо учасники добре проінформовані і

⁴² Toens, Katrin (2009) "The Bologna Process in German Educational Federalism. State Strategies, Policy Fragmentation and Interest Mediation", *German Politics*, 18(2), 246–64.

⁴³ Aghion, Philippe and Élie Cohen (2004) *Education et Croissance*, Paris: La documentation française.

⁴⁴ Cole, Alistair (2008) "The New Governance of French Education", *Public Administration*, 79(3), 707–24.

знають, що відбувається за межами Британських островів, вони навмисно мовчали протягом тривалого часу⁴⁵. Закон про реформу освіти 1988го року є важливою межою в англійській політиці в галузі освіти і реорганізованої системи середньої освіти. Національний навчальний план був введений, і фінансова відповіальність була передана до шкіл та університетів. Після того, як Закон про реформу освіти 1988го року був прийнятий, англійська політика в галузі освіти була досить стабільною. Але десять років поспіль реформа вищої освіти з Болонським процесом узгоджена не була⁴⁶.

Підсумовуючи, треба сказати, що вища освіта в різних країнах ЄПВО істотно відрізняється від того, якою вона була 10 років тому, за винятком її соціальних аспектів. У багатьох університетах були реформовані навчальні програми і структура ступенів. Змінилося саме розуміння вищої освіти в європейських країнах. Її реформування згідно Болонського процесу безумовно зробило європейську вищу освіту більш привабливою в усьому світі⁴⁷. Крім того, завдяки Болонському процесу, вища освіта зайнайло більш значущі позиції в міжнародній і європейській політичних програмах.

Більшість країн-членів Болонського процесу прийняли нові закони про вищу освіту для впровадження і регулювання елементів Болонського процесу. Багато країн виділили додаткові фінанси для здійснення нової освітньої політики на національному рівні. Та все одно між окремими країнами існує велика різниця в темпі здійснення Болонського процесу. У той час як одні країни продемонстрували значний прогрес щодо реалізації практично всіх напрямків діяльності, інші країни ще і не почали деяких з цих видів діяльності. Це створює європейський простір вищої освіти різноманітним з точки зору різних темпів впровадження Болонського процесу.

Треба сказати про централізовані ініціативи Євросоюзу, що стимулюють і збагачують інтернаціоналізацію вищої освіти в рамках загальноєвропейських програм: SOCRATES, що включає два проекти: ERASMUS (стажування студентів і викладачів) і LINGUA (студентські обміни, вивчення іноземних мов); LEONARDO (професійна підготовка); TEMPUS (сприяння розвитку вищої освіти в країнах Центральної та Східної Європи, Монголії). Одним з провідників Ідей Європейської Спільноти є Об'єднання Академічного Співробітництва (Academic Cooperation Association), створене в 1993 р. зі штаб-квартирою в Брюсселі. Ця організація збирає інформацію, бере участь в управлінні, моніторингу та експертизі європейських програм освіти, спріяє встановленню контактів між національними міністерствами і службами.

Проте, політика в галузі освіти, в тому числі і вищої, в країнах Європейського співтовариства не є суб'єктом загального управління через Європейську комісію і визначається виключно на національному рівні. Прикладом цього можуть бути країни Австрія, Німеччині та Чехії, де існують спеціальні національні фонди, що фінансують програми мобільності для своїх студентів. Результати не змусили себе чекати вже у 2010 році, Австрія і Німеччина були серед країн-лідерів за кількістю іноземних студентів, які навчаються в університетах.

Ефективними інструментами інтернаціоналізації вищої освіти з боку ЄС є впровадження спеціальних фінансових заходів. Фондування є в основному

⁴⁵ Ball, Stephen J. (1999) Politics and Policy Making in Education. Explorations in Policy Sociology, London: Routledge.

⁴⁶ Greenaway, David and Michelle Haynes (2003) "Funding Higher Education in the UK: The Role of Fees and Loans", The Economic Journal, 113 (February), 150–66.

⁴⁷ Tapper, Ted (2007) The Governance of British Higher Education, Dordrecht: Springer.

персоналізоване: 50-75% коштів за загальноєвропейськими програмами виділяються на індивідуальні гранти студентам, викладачам, науковцям тощо⁴⁸.

На даний момент інтернаціоналізація вищої освіти в ЄС реалізується на рівнях міждержавних угод, об'єднань (мереж) вищих навчальних закладів, а також за моделлю «університет-університет» та контактах між викладачами. Слід зазначити, інтернаціоналізація вищої освіти досягає найвищих результатів на рівні співпраці викладачів і наукових працівників ЗВО різних країн. Дії членів ЄС стають все більш варіативними за моделями, географії, пріоритетам, виходять за межі європейського континенту.

Важливо, що до сьогоднішнього моменту в ЄС активно формулюється нормативно-правова база, яка регламентує процес європейської інтернаціоналізації вищої освіти. Серед основних слід зазначити: «Європейське вищу освіту в глобальних умовах. Стратегія для зовнішньої сторони Болонського процесу»; Постанова форуму Болонської політики (Віденський, 12 березня 2010 року); Будапештсько-Віденська декларація про Європейський простір вищої освіти (12 березня 2010 року); Комюніке конференції Європейських міністрів освіти, Левен, 28-29 квітня 2009 року («Болонський процес 2020 року – Європейський простір вищої освіти в новому десятилітті»), Ереванське комюніке міністрів освіти 2015 року, та інші. Ще один документ, на який слід звернути увагу при аналізі європейської політики інтернаціоналізації вищої освіти, – це огляд, підготовлений Центром з вивчення політики вищої освіти (CHEPS), Міжнародним центром дослідження вищої освіти в м. Кассель (ECOTEC), за участю Європейської комісії і Болонської групи контролю (Bologna Follow-Up Group (BFUG), «Перше десятиріччя роботи в сфері вищої освіти Європи. Основні положення, огляд і висновки»⁴⁹.

Європейські міждержавні угоди з інтернаціоналізації вищої освіти проголошують необхідність і готовність до інтернаціоналізації вищої освіти, але не обумовлюють форми і методи інтеграції закладів вищої освіти до світового академічного простору, що багато в чому сприяє зміцненню автономності університетів.

В умовах глобалізації можливість для випускників університетів зайняти престижне місце на ринку праці також залежить від міжнародної репутації університетів. Для того щоб університет досягнув визнання в Європі і світі, він повинен проводити моніторинг якості своєї діяльності відповідно до стандартним критеріям і публікувати результати моніторингу. Як видно із опублікованих рейтингів, при порівнянні якості враховується категорія інтернаціоналізація університетів. Згідно з рейтингом «Times Higher Education» університети поділяються за наступними науковими областями: технічні науки та інформаційні технології, медичні та медико-біологічні науки, природничі науки, соціальні науки, мистецтво та гуманітарні науки. Для того щоб визначити ступінь інтернаціоналізації (індекс інтернаціоналізації), передові рейтингові агенції використовують такі критерії⁵⁰:

а) критерії оцінки інтернаціоналізації науково-дослідницької діяльності:

- співвідношення кількості грантів, отриманих від міжнародних джерел, до загальної кількості грантів, отриманих в даний період від зовнішніх джерел;
- співвідношення коштів, отриманих від міжнародних джерел, до загальної кількості коштів, отриманих в даний період від зовнішніх джерел;
- кількість організованих міжнародних наукових конференцій;
- кількість закордонних відряджень;
- кількість закордонних візитів;

⁴⁸ Pepin, L. (2007) 'The history of EU cooperation in the field of education and training: how lifelong learning became a strategic objective', European Journal of Education 42(1): 121–32.

⁴⁹ Key Documents and Statistics (2015): <http://www.lu.lv/eng/general/documents/statistics/>

⁵⁰ Academic Ranking of World Universities, 2012, ARWU Statistics. Available at [<http://www.shanghairanking.com/ARWU-Statistics-2012.html#2>]

- кількість книг, виданих іноземною мовою;
- кількість наукових статей, опублікованих у міжнародних журналах, що належать до індексованих баз даних;
- кількість цитат з розрахунку на одного викладача відповідно до міжнародного індексу цитування;
- кількість запрошених зарубіжних фахівців.

б) критерії оцінки інтернаціоналізації навчального процесу:

- кількість навчальних програм іноземними мовами;
- кількість запрошених професорів з-за кордону;
- частка іноземних студентів щодо загальній чисельності студентів;
- частка іноземних аспірантів щодо загальній чисельності аспірантів;
- кількість іноземних студентів, які навчаються за програмами обміну;
- кількість вітчизняних студентів, які брали участь обмінних програмах в зарубіжних університетах;
- кількість лекційних курсів, прочитаних викладачами за кордоном (викладацька мобільність);
- частка випускників, які отримали подвійні дипломи, до загальної кількості випускників.

Важливо, що наведені кількісні показники інтернаціоналізації закладів вищої освіти доповнюються якісними показниками, наприклад:

- оцінка зарубіжними експертами досягнень ЗВО;
- відгуки випускників ЗВО як результат зворотного зв'язку;
- оцінка випускників роботодавцями.

Важливо	Основною метою подальшого розвитку інтернаціоналізації європейських університетів є привабливість європейського регіону для студентів, дослідників і викладачів з різних країн світу.
----------------	---

Члени Європейської асоціації університетів (European University Association) і конференцій (Союзу) ректорів європейських університетів продовжують популяризацію Болонського процесу, конкретизуючи і роз'яснюючи цілі міжнародним партнерам для його подальшого розвитку.

Університети закликають Європейську Комісію та національні уряди підтримати процес інтернаціоналізації шляхом створення гнучких інструментів фінансування для підтримки університетів щодо реалізації довгострокових міжнародних стратегій і академічної мобільності. Університети, в свою чергу, закликають національні уряди внести зміни у міграційне законодавство і візові вимоги з метою розширення європейської інтернаціоналізації та міжнародного співробітництва з країнами-партнерами. Важливою умовою подальшого розвитку інтернаціоналізації є також активна участя в цьому процесі міжнародних партнерів. Все, що є вірним в розглянутому сенсі інтернаціоналізації, може також відности і до Болонського процесу. Уявлення про масштаб Болонського процесу можуть дати десять головних напрямків діяльності (опубліковані на вебсайті нинішнього Болонського секретаріату)⁵¹:

- Соціальна спрямованість
- Єдині ступеня
- Можливість працевлаштування
- Освіта протягом життя

⁵¹ European Commission/EACEA/Eurydice, (2015). The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

- Критичний аналіз позицій
- Глобальні аспекти ЄПВО.

Відзначимо, що в рамках Болонського процесу до недавнього часу інтернаціоналізація в основному фокусувалася на мобільноті та співпраці в просторі ЄПВО. При цьому, набагато менше уваги приділялося процесам, що відбуваються за межами ЄПВО. Тому деякий подив викликає той факт, що спочатку Болонська декларація в поданні міністрів освіти була тісно пов'язана з усвідомленням того, що глобалізація вищої освіти є реальністю в сучасному світі, тобто, було розуміння процесів, що є відповідю на таку глобалізацію, та звичайно, була спроба зміцнити співпрацю всередині Європи за допомогою спільних реформ. Але в дійсності рушійним мотивом для зміцнення співпраці в просторі ЄПВО була необхідність протистояти конкуренції поза межами Європи. Статистичні дані Erasmus показують, що загальне число одержувачів грантів як і раніше зростає. З моменту введення цієї програми в 1987/88 р.р. відбувався стабільний щорічний ріст, хоча за останні роки спостерігається помітне згладжування кривої зростання. Тобто в період дії Болонської декларації, число одержувачів гранту зросла з 111.000 до 155.000, або приблизно на 40%⁵².

В Європі навчається значна кількість іноземних студентів. Дослідження EURODATA, яке провела Асоціація Академічного Співробітництва (ACA) в 2013-2015 роках, ґрунтуючись на даних за 2015 рік, нарахувало трохи більше 1,4 мільйона іноземних студентів в тридцяти одній країні, що брали участь в опитуванні (28 держав-членів ЄС, 4 країни Європейської асоціації вільної торгівлі – Норвегія, Швейцарія, Ісландія і Ліхтенштейн, і Туреччина)⁵³.

У тому ж році у всьому світі налічувалося приблизно 2,1 мільйона іноземних студентів. Таким чином, більше половини всіх студентів в світі, що навчаються поза своїх рідних країн, навчаються в Європі. Іншими словами, Європа навіть в ранні роки Болонського процесу була сильним гравцем в системі міжнародної мобільності.

Поряд з мобільністю, інтернаціоналізація навчальних планів і програм довгий час є важливою темою в європейському порядку денному. Деякі з освітніх пропозицій в цій галузі, наприклад, країнознавство, вивчення іноземних мов та літератури, існували завжди, і тільки недавно були класифіковані як «міжнародні». Те ж саме відноситься до спеціальних програм для студентів з країн третього світу в напрямках освіти, що становлять особливу важливість для країн, що розвиваються.

Найкраща ситуація склалася з програмами, створеними в структурі Erasmus Mundus: тут на сьогоднішній день є можливість отримати 103 совместних європейських ступеня магістра. До середини 2016 року за програмою було виділено 4.100 стипендій студентам з країн-партнерів⁵⁴. Якщо програми будуть далі розвиватися, можна очікувати зростання спільних програм для отримання ступеня European Dimension (in education systems) – Європейський вимір (в освітніх системах).

Одним з пріоритетних принципів Болонського процесу є принцип «єдності в різноманітті». Спільність моделі вищої освіти при збереженні різноманіття означає ймовірність створення в перспективі «європейського університету без кордонів». Поняття європейського виміру розглядається в першу чергу у взаємозв'язку з розробкою загальних або відповідно інтегрованих освітніх програм. Такі програми, які пропонують університети різних країн, повинні привести до можливості отримання студентами подвійних або спільних ступенів/дипломів.

⁵² EHEA, (2012a). Mobility for Better Learning: Mobility strategy 2020 for the European Higher Education Area. Available at [<http://www.ehea.info/>]

⁵³ Focus on Higher Education in Europe 2015: The Impact of the Bologna Process, Available at: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/PUB9008.pdf>

⁵⁴ Erasmus (20164): Erasmus: Facts. Figures & Trends. <http://ec.europa.eu/education/library/statistics/>

На закінчення слід зазначити, що в цілому Болонський процес і його послідовне продовження стало одним із механізмів вирішення більш широких завдань щодо побудови Європи знань, що включають в себе розвиток навчання протягом усього життя, стратегічну рамку відкритого методу координації в освіті в рамках стратегії «Освіта і навчання 2020 року», Копенгагенський процес співпраці в сфері професійної освіти та ініціативи щодо формування Європейського простору наукових досліджень.

Список документів стосовно теми культурного розмаїття та ролі освіти у соціальній інтеграції, а також інтернаціоналізації та Болонського процесу

- Universal Declaration of Human Rights, General Assembly of the United Nations (1948).
- Statute of the Council of Europe, ETS No.: 001 (1949).
- Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms (including all Protocols), ETS No.: 005 (1950).
- European Convention on Social and Medical Assistance, CETS No.: 014 (1953).
- European Cultural Convention, CETS No.: 018 (1954).
- European Social Charter and revised version, ETS No.: 163 (1961) and (1996).
- European Convention on the Legal Status of Migrant Workers, ETS No.: 093 (1977).
- European Outline Convention on Transfrontier Co-operation between Territorial Communities or Authorities, ETS No.: 106 (1980).
- European Charter of Self-Government, CETS No.: 122 (1985).
- European Convention on Transfrontier Television, CETS No.: 132 (1989).
- International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families, Resolution 45/158 (1990).
- Convention on the Participation of Foreigners in Public Life at Local Level, CETS No.: 144 (1992).
- European Charter for Regional or Minority Languages, ETS No.: 148 (1992).
- Framework Convention for the Protection of National Minorities, CETS No.: 157 (1995).
- European Convention on Nationality, CETS No.: 166 (1997).
- Declaration on Cultural Diversity, 733rd meeting of the Ministers' Deputies (2000).
- Universal Declaration on Cultural Diversity, 31st Session of the General Conference of UNESCO (2001).
- Declaration of Helsinki, 7th Conference of Ministers Responsible for Migration Affairs (2002).
- Opatija Declaration, —Declaration on intercultural dialogue and conflict prevention, Conference of the European Ministers responsible for cultural affairs, (2003).
- Athens Declaration, —Declaration on intercultural education in the new European context, Conference of European Ministers of Education, 21st session (2003).
- Wroclaw Declaration, European Ministers responsible for Culture, Education, Youth and Sport (2004).
- Faro Declaration on the Council of Europe's strategy for developing intercultural dialogue, Conference of European Ministers responsible for cultural affairs (2005).
- Council of Europe Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society, CETS No.: 199 (2005).
- Consultation document. Preparing the White Paper on intercultural dialoguek of the Council of Europe (2007).
- Decision No 1983/2006/EC of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 concerning the European Year of Intercultural Dialogue (2008), Official Journal of the European Communities (2006).
- Council conclusions on the education of children with a migrant background 2978th EDUCATION, YOUTH AND CULTURE Council meeting Brussels, 26 November 2009
- Education at a Glance 2011, OECD, Education at a Glance 2009: OECD Indicators, 2009.
- EDUCAUSE (2010). The Future of Higher Education: Beyond the Campus. [Online] Available at: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/PUB9008.pdf>
- The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report

- Focus on Higher Education in Europe 2015: The Impact of the Bologna Process, Available at: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/PUB9008.pdf>
- Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area, March 12, 2010: http://media.ehea.info/file/2010_Budapest_Vienna/64/0/Budapest-Vienna_Declaration_598640.pdf.
- Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area Bucharest Communiqué: http://media.ehea.info/file/2012_Bucharest/67/3/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf.
- Yerevan Communiqué on the European Higher Education Area, 2015: http://media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal_613707.pdf
- Times Higher Education (2014). World University Rankings 2013-2014 – Times Higher Education. [Online] Available at: <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2013-14/world-ranking>
- European Integration Index 2013 for Eastern Partnership Countries // International Renaissance Foundation in Cooperation with the Open Society Foundation and Eastern Partnership Civil Society Forum. [Online] Available at: http://www.eap-index.eu/sites/default/files/EaP_Index_2013_0.pdf
- European Commission, «History of Tempus,» (2013).

РОЗДІЛ 3.
РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОГРАМ ПОДВІЙНИХ / СПІЛЬНИХ СТУПЕНІВ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД
(М. Дебич)

**Важливість та актуальність програм спільних / подвійних ступенів у вищій освіті:
аналіз міжнародних документів та досліджень**

У Європі ідея спільних / подвійних ступенів почала активно обговорюватися з 1980-х років. Причиною дискусії стала необхідність взаємного визнання дипломів європейських університетів при працевлаштуванні в умовах складного і швидкозмінного загальноєвропейського ринку праці.

Досвід показує, що спільні / подвійні ступені є потужними інструментами для того, щоб сприяти підвищенню якості та взаємному визнанню кваліфікацій, залучати таланти, поглибити партнерство, сприяти міжнародному досвіду, міжкультурній компетентності та працевлаштуванню випускників.

У той час як програми спільних / подвійних ступенів значною мірою розвивалися в Європі, зацікавленість у співпраці поширилася на всі регіони світу. Зростала кількість закладів вищої освіти (ЗВО), а також урядів та фінансових установ по всьому світу, які брали участь у розробленні стратегії та у політиці щодо програм спільних / подвійних ступенів.

Програми спільних / подвійних ступенів стали популярним механізмом інтернаціоналізації вищої освіти по всьому світу. Міжнародні, регіональні та національні організації, асоціації та фінансові агенції проводять дослідження для вивчення динаміки впровадження програм спільних / подвійних ступенів.

На глобальному рівні здійснюється координація процесів інтернаціоналізації у галузі вищої освіти Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури – ЮНЕСКО.

Крім діяльності ряду міжнародних інститутів при ЮНЕСКО (Інститут планування освіти, регіональних центрів освіти та інших, які займаються питаннями координації, розвитку, підтримки різних напрямів міжнародного співробітництва), важливими механізмами в цій сфері є конференції, які проводяться кожне десятиліття. Всесвітні конференції з вищої освіти відбулися в Парижі у 1998 та 2009 роках. На конференціях підводяться підсумки за минуле десятиліття і визначаються світові тенденції розвитку вищої освіти на наступні десять років. ЮНЕСКО намагається допомогти урядам розробити ефективну політику в галузі освіти у перманентно мінливому та взаємозалежному світі.

З 1992 року Організація економічного співробітництва і розвитку (OECP) публікує огляд «Погляд на освіту» (Education at a Glance), який містить інформацію про міжнародну освіту. Індикатор C4 огляду «Хто навчається і де?» містить інформацію про кількість міжнародних та іноземних студентів у вищій освіті; їх розподіл за галузями освіти; розподіл за країнами походження; розподіл за країнами призначення; типи мобільності студентів.

Міжнародна асоціація університетів (МАУ, англ. International Association of Universities, IUA), заснована в 1950 році, є міжнародною асоціацією ЗВО і університетських асоціацій. Ця організація об'єднує близько 630 закладів вищої освіти з усіх регіонів світу, а також більше ніж з двох десятків національних і регіональних асоціацій. Членство в асоціації надає ряд переваг: форум для спілкування; наукові та довідкові публікації; доповіді досліджень; гранти; можливості участі в проектах, а також консультаційні послуги з питань інтернаціоналізації. МАУ розробляє нормативні документи з важливих питань вищої освіти, співпрацює з ЮНЕСКО, OECP, Радою Європи, Світовим банком та Європейською Комісією.

Міжнародна асоціація університетів проводить дослідження інтернаціоналізації вищої освіти. Опубліковано чотири доповіді за період 2003–2014 років^{1,2,3,4}.

Інститут міжнародної освіти (IMO) – незалежна, неприбуткова організація, створена у 1919 році після Першої світової війни. IMO створили лауреати Нобелівської премії Nicolas Murray Butler, президент Колумбійського університету і Elihu Root, колишній держсекретар, а також Stephen Duggan, професор політології в коледжі Нью-Йорка (перший президент IMO). Вони вважали, що не можна домогтися міцного миру без більш глибокого взаєморозуміння між народами і що міжнародний обмін в галузі освіти сформує міцну основу для розвитку такого розуміння. Інститут був створений з метою активізації обмінів у галузі освіти США з іншими країнами. Інститут є одним з найбільших і найбільш досвідчених членів міжнародних освітніх і навчальних організацій⁵.

Важливо	На глобальному рівні акторами інтернаціоналізації у галузі вищої освіти є ЮНЕСКО, ОЕСР, Світовий банк, Міжнародна асоціація університетів.
----------------	--

З другої половини 1980-х років все більшої ваги для Європейського Союзу набуває ідея значущості людських ресурсів для підвищення конкурентоспроможності національних економік. У цьому контексті з1986 року розпочинається обмін студентами, викладачами та учнями. У 1987 році Європейська Комісія затвердила програму Еразмус (Erasmus), яка дозволила закласти основи «м'якої» кооперації між європейськими університетами.

Європейська асоціація міжнародної освіти (the European Association for International Education, EAIE) – європейський центр експертизи, мереж і ресурсів інтернаціоналізації вищої освіти. Європейська асоціація міжнародної освіти є некомерційною організацією, яка обслуговує приватних осіб, що беруть активну участь в інтернаціоналізації своїх закладів. Європейська асоціація міжнародної освіти надає академічним та неакадемічним професіоналам найкращі практики та ефективні рішення на виклики інтернаціоналізації і надає платформу для стратегічних обмінів. Вона пропонує різноманітні навчальні заходи, тематичні публікації і проводить щорічну конференцію, приваблює тисячі працівників ЗВО з усього світу; також співпрацює з ключовими організаціями та установами зацікавлених сторін, щоб забезпечити інтереси членів і розвиток міжнародної вищої освіти в Європі та решті світу. У 2015 році опублікувала дослідження «Барометр Європейської асоціації міжнародної освіти: інтернаціоналізація в Європі»⁶.

Асоціація університетів Європи, або Асоціація європейських університетів (AEU, European University Association, EUA) – організація, що об'єднує понад 850 закладів освіти з 47 країн, знаходиться в Брюсселі (Бельгія). У рамках Асоціації здійснюється співпраця та обмін інформацією, а також проведення спільних дослідницьких проектів. AEU виникла в результаті злиття Асоціації європейських університетів (англ. Association of European Universities) та Конфедерації ректорських конференцій Європейського Союзу (англ.

¹ Knight, J. (2003). Internationalization of Higher Education: Practices and Priorities – The IAU 1st global survey report. Paris: International Association of Universities.

² Knight, J. (2005). Internationalization of Higher Education: New Directions, New Challenges – The IAU 2nd global survey report. Paris: International Association of Universities.

³ International Association of Universities. (2010). Internationalization of higher education: Global trends, regional perspectives – The IAU 3rd global survey report. Paris: International Association of Universities.

⁴ Egron-Polak, E., Hudson, R. (2014). Internationalization of Higher Education: Growing expectations, fundamental values – The IAU 4th global survey. Paris: International Association of Universities.

⁵ Institute of International Education URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Institute_of_International_Education

⁶ European Association for International Education (EAIE) (2015). The EAIE Barometer: Internationalisation in Europe. Amsterdam: European Association for International Education (EAIE).

Confederation of European Union Rectors' Conferences), яке відбулося в Саламанці (Іспанія) 31 березня 2001 року.

До пріоритетів діяльності АЄУ відносяться:

- побудова Європейської зони вищої освіти в рамках Болонського процесу;
- дослідження та інновації;
- інтернаціоналізація вищої освіти та наукових досліджень;
- підвищення якості роботи європейських університетів;
- відповідний менеджмент, автономія та стабільне фінансування.

Проекти Асоціації європейських університетів у галузі інтернаціоналізації:

- MAUNIMO – позначення контурів університетської мобільності персоналу та студентів;
- EUIMA – обмін інноваційними практиками в модернізації університетів;
- DOC-CAREERS II – заохочення спільної докторської освіти для розширення кар'єрних можливостей;
- FRINDOC – параметри інтернаціоналізації аспірантської освіти;
- ALFA PUENTES – нарощування потенціалу асоціацій університетів у формуванні латиноамериканської регіональної інтеграції;
- PQC – сприяння розвитку культури якості у закладах вищої освіти;
- RISP – рейтинги у стратегіях та процесах закладів вищої освіти;
- ATHENA – сприяння стійким і автономним системам вищої освіти в країнах східного партнерства – Молдові, Україні та Вірменії⁷.

Асоціація європейських університетів проводить дослідження інтернаціоналізації вищої освіти. Дослідження «Аналіз магістерських програм і спільних ступенів у Європі» (The Survey on Master Degrees and Joint Degrees in Europe), проведене Ch. Tauch та A. Rauhvargers у 2002 році, було однією з перших спроб зіставити досвід реалізації спільних магістерських програм у Європі⁸.

Асоціація європейських університетів сформувала «золоті правила» за результатами своїх дій у рамках спільних магістерських проектів 2002–2004 років. Огляд Асоціації європейських університетів побудований на результатах дослідження спільних магістерських ступенів у Європі, в якому підкреслюється значна різноманітність освітніх програм, а також труднощі юридичного визнання спільних ступенів.

Важливо	<p>10 «золотих» правил для розроблення програм, які завершуються присвоєнням спільних ступенів:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Будьте впевнені у своїй мотивації.2. Вибирайте партнерів ретельно.3. Разом з партнерами розробіть чіткі цілі програм спільних ступенів, а також визначить результати навчання, яких студенти повинні досягти.4. Переконайтесь, що надається необхідне інституційне забезпечення програми.5. Переконайтесь, що передбачено достатній потенціал академічних і адміністративних співробітників для програми.6. Переконайтесь, що існує стійке фінансове планування для програми.7. Переконайтесь, що інформація про програму легко доступна.8. Заплануйте достатню кількість зустрічей з партнерами.9. Розробіть загальну стратегію мови викладання для спільної програми ступеня і заохочуйте вивчення місцевої мови.10. Чітко визначте і розподіліть обов'язки між партнерами.
---------	--

⁷ The European University Association (EUA). URL : www.eua.be/

⁸ Tauch, C. & Rauhvargers, A. (2002). Survey on masters degrees and joint degrees in Europe. European UniversityAssociation. www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Survey_Master_Joint_degrees_en.1068806054837.pdf.

Грунтуючись на уроках проекту щодо спільних магістерських програм та враховуючи постійний інтерес до розвитку та підтримки програм спільних магістерських ступенів, АЄУ прийняла проект з метою створення детальної європейської методології забезпечення якості.

У 2009 році консорціум на чолі з Інститутом міжнародної освіти і університетом Берліна (Freie Universität Berlin) здійснив перше трансатлантичне дослідження програм спільних / подвійних ступенів «Програми спільних й подвійних ступенів у трансатлантичному контексті»⁹.

У 2011 році це дослідження було розширене на глобальний рівень «Програми спільних й подвійних ступенів у глобальному контексті»¹⁰.

Зауважимо, що ще до введення Болонського процесу були спроби збільшити міжнародну мобільність студентів та створити спільні програми. Рада Європи та ЮНЕСКО спільними зусиллями прийняли чимало конвенцій з питань академічного визнання в Європі:

- Європейська конвенція про еквівалентність дипломів, які надають допуск до університетів (1953 рік) та Протокол до неї (1964 рік);
- Європейська конвенція про еквівалентність періодів навчання в університетах (1956 рік);
- Європейська конвенція про академічне визнання університетських кваліфікацій (1959 рік);
- Міжнародна конвенція про визнання курсів навчання, дипломів і звань з вищої освіти в арабських і середземноморських європейських державах (1976 рік).
- Конвенція про визнання курсів навчання, дипломів і звань з вищої освіти в державах європейського регіону (1979 рік);
- Європейська конвенція про загальну еквівалентність періодів навчання в університетах (1990 рік);
- Конвенція про визнання кредитів і кваліфікацій (Лісабонська конвенція). Ця конвенція схвалена національними представниками на зустрічі в Лісабоні у квітні 1997 року і ратифікована більшістю європейських країн, включаючи Й Україну.

Наведемо її найважливіші принципи:

- Власники кваліфікацій, присуджених однією зі Сторін, мають належний доступ до оцінки цих кваліфікацій, яка здійснюється відповідним органом на їхнє прохання.
- Кожна країна повинна визнавати кваліфікації при доступі до вищої освіти, протягом періодів навчання або при присвоєнні ступенів вищої освіти як аналог відповідних кваліфікацій у своїй системі, якщо немає істотних відмінностей між кваліфікаціями країн.
- Визнання кваліфікації вищої освіти, присвоєної в іншій країні, це:
 - а) доступ до подальшої вищої освіти, включаючи відповідні іспити та підготовку до наукового ступеня доктор філософії, повинен бути на тих же умовах як і для осіб країни, в якій запитується визнання;
 - б) використання академічного звання відповідно до законів і правил країни, в якій запитується визнання. Крім того, визнання може полегшити доступ на ринок праці.

⁹ Kuder, M. & Obst, D. (2009). Joint and double degree programs in the transatlantic context: A survey report. New York, NY: Institute of International Education. – URL: <http://www.iie.org/en/Research-and-Publications/Publications-and-Reports/IIE-Bookstore/Joint-Degree-Survey-Report-2009>.

¹⁰ Obst, D., Kuder, M., & Banks, C. (2011). Joint and double degree programs in the global context: Report on aninternational survey. New York, NY: Institute of International Education. – URL: <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Publications-and-Reports/IIE-Bookstore/Joint-Degree-Survey-Report-2011>

- Всі країни повинні заохочувати свої заклади вищої освіти видавати Додаток до диплома для своїх студентів, щоб полегшити визнання. Додаток до диплома це – інструмент, розроблений спільно Європейською Комісією, Радою Європи і ЮНЕСКО, який містить опис кваліфікації в легко зрозумілій формі, відповідно до системи вищої освіти, в якій він виданий¹¹.

Важливо	Рада Європи разом з ЮНЕСКО прийняла «Рекомендації про визнання спільних ступенів» у червні 2004 року як доповнення до Лісабонської конвенції ¹² .
----------------	--

25 травня 1998 року міністри освіти Франції, Італії, Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії й Німеччини підписали Сорбонську декларацію «Про гармонізацію європейської системи вищої освіти», завдання якої – створення відкритого Європейського простору вищої освіти конкурентоспроможного на світовому ринку освітніх послуг. Таким чином поступово створювалися умови для інтеграційних процесів у сфері вищої освіти європейських країн.

19 червня 1999 року міністри освіти 29 європейських країн підписали Болонську декларацію, головною метою якої проголошувалось створення Європейського простору вищої освіти (the European Higher Education Area, EHEA) у 2010 році, в якому викладачі та студенти зможуть безперешкодно пересуватися, а їхні кваліфікації будуть визнаватися.

З початком Болонського процесу та впровадженням триступеневої структури вищої освіти за моделлю бакалавр-магістр-доктор філософії, а також з прийняттям заходів щодо забезпечення порівнянності дипломів, ці починання отримали подальший розвиток.

У першому комюніке (червень, 1999 рік) міністри освіти 27 країн підтримали ідею підвищення європейського виміру в галузі вищої освіти в усіх країнах, що підписали Болонську декларацію. У наступних комюніке є конкретні посилання на підтримку спільних програм, спільного забезпечення якості та мобільності студентів і персоналу.

На зустрічі європейських міністрів освіти (2001рік, Прага) обговорювали питання щодо розвитку спільних програм, які завершуються присвоєнням подвійних або спільних ступенів. Програми подвійних / спільних ступенів у європейських університетах були визнані одним з головних інструментів створення Європейського простору вищої освіти та запропоновано університетам «збільшити кількість модулів, курсів та навчальних програм на всіх рівнях з європейським змістом, орієнтацією або організацією. Особливо це стосується модулів, курсів та навчальних програм, які пропонуються в партнерстві з закладами різних країн і які завершуються присвоєнням спільно визнаних ступенів.

З метою забезпечення якості міністри освіти запропонували розширити співпрацю на європейському рівні й закликали всі установи, які переймаються якістю «співпрацювати у встановленні загальних рамок, поширити кращі практики [...] і розробити сценарії для взаємного прийняття механізмів оцінки та акредитації / сертифікації»¹³.

¹¹ Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region” Lissabon, April 11, 1997. URL : <http://conventions.coe.int>

¹² Recommendation on the Recognition of Joint Degrees, adopted on 9 June 2004, Strasbourg. 11 p. http://www.aic.lv/bolona/Recognition/leg_aca/RecJDand_ExpM.pdf

¹³ Towards the European Higher Education Area: Communiqué of the Meeting of European Ministers in Charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001. – URL: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/PRAGUE_COMMUNIQUE.pdf

Перший семінар «Спільні ступені в рамках Болонського процесу», (Seminar on Joint Degrees within the Framework of the Bologna Process) організований Міністерством освіти і науки Швеції, пройшов у Стокгольмі 30–31 травня 2002 року¹⁴.

На семінарі відзначено, що програми спільних ступенів є засобом досягнення цілей, поставлених у Болонській декларації. Як основа для обговорень була підготовлена доповідь (за участю 17 європейських країн та Європейської Комісії). Учасники семінару розробили ряд корисних критеріїв для розроблення європейських програм спільних ступенів.

Другий семінар на тему «Інтегровані програми – наслідки і перспективи», (Integrated Programmes – Implications and Prospects) був організований Міністерством вищої освіти і наукових досліджень Італії і пройшов 11-12 квітня 2003 року в Мантуй¹⁵.

На ньому більше уваги приділялося змісту та розробленню навчальних програм вищих ступенів освіти, беручи до уваги різні положення і висновки, розроблені на попередніх семінарах. Зокрема, учасники обговорили мотивацію для планування, а також методологію розроблення та реалізації інтегрованих освітніх програм, різні концепції і моделі інтегрованих магістерських програм і перспективи інтегрованих докторських програм. На семінарі проведено огляд відповідних тенденцій у національному законодавстві та політиці; також було підкреслено вплив інтегрованих навчальних програм на громадянство та працевлаштування.

У Берлінському комюніке (2003 рік) міністри підкреслили важливість Лісабонської конвенції «Про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні» й закликали Європейську мережу національних інформаційних центрів з академічного визнання і мобільності (European Network of National Information Centres on academic recognition and mobility, ENIC Network) і Мережу національних інформаційних центрів академічного визнання (National Academic Recognition Information Centre Network, NARIC network) поряд з компетентними національними органами в подальшому сприяти втіленню цієї конвенції в практику. Була поставлена мета видавати випускникам Додаток до диплома англійською мовою автоматично і безкоштовно з 2005 року. Цей Додаток сприятиме прозорості та гнучкості системи ступенів вищої освіти для поліпшення працевлаштування та сприяння академічному визнанню для подальшого навчання.

У комюніке, прийнятому в травні 2005 року в Бергені, щодо подальшого розвитку спільних ступенів вказано: «Ми [...] закликаємо всі національні органи влади та інші відповідальні сторони визнати спільні кваліфікації, які надані в двох або більше країнах Європейського простору вищої освіти [...]. Зокрема, ми очікуємо, на прогрес: [...] у присвоєнні й визнанні спільних ступенів, особливо на рівні доктора філософії». Нагадаємо, що це було перше зібрання міністрів освіти країн-членів Болонського процесу з акцентуванням необхідності прискореного розвитку аспірантури і докторантур¹⁶.

На Болонському семінарі, який відбувся в Берліні (вересень, 2006 рік), обговорено питання і стратегії, пов'язані з присвоєнням спільних ступенів у Європейському просторі вищої освіти. Найбільш важливі рекомендації цієї зустрічі були:

- створити спеціальну систему фінансування та підтримки спільних(інтегрованих) програм на національному або європейському рівнях;

¹⁴ Ministry of Education and Research (2002): „The Stockholm Conclusions – Conclusions and recommendations of the Seminar on Joint Degrees within the framework of the BolognaProcess”, Stockholm.

¹⁵ Ministry of Education, University and Research (2003): Seminar about „Integrated Curricula – Implications and Prospects”, Final Report, Mantua.

¹⁶ Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005 URL: http://media.ehea.info/file/2005_Bergen/52/0/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf

- створити список критеріїв або «золотих правил для програм спільніх/подвійних ступенів», з документів, напрацьованих на семінарах у Стокгольмі, Мантуй, Берліні та інших містах;

- створити правову основу: міністрів закликали «включати, щонайменше письмові повідомлення про можливість присвоєння спільних ступенів у рамки своїх національних законодавств щодо університетів і гарантувати, що якість забезпечується відповідно до національних стандартів, європейських принципів і правил, які вже були узгоджені».

Важливо	«Що стосується забезпечення якості, важливим є впровадження стандартів Європейської гарантії забезпечення якості (ENQA) і подальший розвиток європейського реєстру агенцій забезпечення якості, які сприяють взаємному визнанню дипломів. Крім того, вони повинні працювати в Болонському контексті щоб полегшити визнання дипломів і зробити контроль якості більш прозорим, уникаючи безлічі процесів. Необхідно також розробити конкретні критерії для оцінки цінності спільних ступенів на відміну від національних ступенів» ¹⁷ .
----------------	---

У Лондонському комюніке (2007 рік) підтримано всі попередні рекомендації стосовно спільних програм навчання, а також виділено, зокрема, такі: підтримка помітного збільшення курсів навчання спільних ступенів, організація гнучких програм і співробітництво в галузі забезпечення якості. Інновацією стала концентрація уваги на розвитку аспірантури і докторантury, оскільки ринок праці ставить усе вищі вимоги до молодих працівників¹⁸.

Напередодні зустрічі міністрів освіти у Льовені/Лувені (Lueven/Louvain, 2009 рік) на офіційному сайті була розміщена інформація про досягнення Болонського процесу. У розділі про спільні ступені зазначалося: «Болонський процес проклав шлях для більш інноваційних спільних транскордонних програм навчання і кількість спільних освітніх програм, які розробляються у Європі, постійно зростає»¹⁹.

На конференції міністрів освіти в Єревані (травень, 2015 рік) поставлено завдання поліпшити інформацію про навчальні програми та правила вступу до університетів Європейського простору вищої освіти. Таким чином, головна мета полягає в розробці системи для стандартизованого опису всіх навчальних програм, які пропонують заклади вищої освіти країн ЄПВО. Вже існуючі європейські, національні та інституційні інструменти слід переглянути, щоб створити загальні стандарти для опису навчальних програм. Наявні інструменти ЄПВО та ЄС, такі як система кредитів, результати навчання, кваліфікаційні рамки необхідно використати в якості інструментів для досягнення загальних стандартів. Університетські сайти слід розглядати як одне з основних джерел інформації²⁰.

Було підkreślено, що пропонована структура рекомендацій для опису навчальних програм охоплює повний шлях потенційного іноземного студента з самого першого контакту з закладом вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти від прийому та зарахування, навчання і викладання і, нарешті, інформація про подальше навчання і

¹⁷ Joint Degrees – A Hallmark of the European Higher Education Area?, Germany. URL: <http://www.ehea.info/cid102394/joint-degrees-berlin-2006.html>

¹⁸ Bologna ministerial meeting, London Communiqué (2007). URL: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/London-Communiqué-18May2007.pdf>

¹⁹ Bologna ministerial meeting, Leuven Louvain-la-Neuve Communiqué (2009). URL: <http://www.ehea.info/pid34363/ministerial-declarations-and-communiques.html>

²⁰ Bologna ministerial meeting, Yerevan Communiqué (2015) <http://www.ehea.info/pid34363/ministerial-declarations-and-communiques.html>

можливості працевлаштування. Одним з основних повідомлень документа є необхідність гармонізації інформаційного забезпечення про освітні програми в рамках ЕПВО.

Важливо	На регіональному (європейському) рівні акторами інтернаціоналізації у галузі вищої освіти є ЄС, Рада Європи, Європейська асоціація університетів
----------------	--

Слід зазначити, що усе ще немає універсально узгоджених міжнародних термінів. В англомовних джерелах зустрічаються різні терміни: double degree, dual degree, combined degree, conjoint degree, joint degree, or simultaneous degree program.

У Національному освітньому глосарії зазначено: Подвійний диплом / ступінь (Double diploma / degree): документи про вищу освіту, що надаються окремо кожним з двох вищих навчальних закладів після успішного завершення здобувачем вищої освіти спільної освітньої програми на певному циклі/рівні вищої освіти, яка узгоджена між цими вищими навчальними закладами.

Спільний ступінь (Joint degree): Академічний ступінь (кваліфікація), що присуджується спільно принаймні двома вищими навчальними закладами / закладами вищої освіти на основі освітньої програми, що розроблена та/або надається спільно цими закладами-партнерами. Присудження спільних ступенів (кваліфікацій) сприяє академічній і професійній мобільності, розвитку Європейського простору вищої освіти²¹.

У вищій освіті в Європі переважно використовується термін «degree», коли мова йде про нагороду (кваліфікацію), отриману за виконану програму вищої освіти. Центри ENIC-NARIC використовують термін «кваліфікація» (qualification). Але є невелика різниця між цими двома поняттями. У Лісабонській конвенції про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні, кваліфікація визначається як: а) кваліфікація з вищої освіти – будь-яке звання, диплом або інше свідоцтво, що видане компетентним органом і засвідчує успішне закінчення програми з вищої освіти; б) кваліфікація, що надає доступ до вищої освіти, – будь-який диплом або інше свідоцтво, що видане компетентним органом, яке засвідчує успішне закінчення освітньої програми і надає власнику кваліфікації право брати участь у процедурі допуску до вищої освіти.

З цього визначення ми бачимо, що поняття «кваліфікація» має ширше охоплення, ніж «ступінь» (degree).

Терміни «спільна програма» та «спільний ступінь» не є синонімами. Програма відноситься до пропонованого навчання, в той час як ступінь відноситься до самої нагороди (диплому), що засвідчує успішне завершення програми. Спільна програма може завершитися спільним дипломом, але не обов'язково. Як це побутує на практиці, ступінь після спільної програми може бути один спільний, множинний або подвійний. Термін «спільна програма» широко використовується, але рідко дають його визначення. Рекомендації Асоціації європейських університетів з підвищення якості європейських спільних магістерських програм визначають спільні програми як «програми, які розробляються і реалізуються спільно кількома закладами в різних країнах». У документах Болонського процесу використовуються терміни спільний/подвійний ступінь

У рамках проекту Тюнінг розроблені «Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання». Ці рекомендації є результатом успішної співпраці між мережею Тюнінга та експертами з визнання Європейської мережі інформаційних центрів у ЄС (ENIC) і Національних центрів академічного визнання та інформації у ЄС (NARICs), які працювали

²¹ Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Ращевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.

разом у рамках проекту «Компетентності у визнанні та навченні» (Competencies in Recognition and Education 2, CoRe-2). Проект Тюнінг розпочався у 2000 році. Тюнінг спрямований на імплементацію Болонського процесу на університетському рівні та концентрується на прозорості й розвитку певної «спільної мови» для опису програм вищої освіти, для підвищення їх порівнюваності та прискорення міжнародного визнання²².

Визначення	Офіційне визначення, прийняте Лісабонською конвенцією та підтримане ЮНЕСКО і Радою Європи: «Спільний ступінь відноситься до кваліфікації вищої освіти, присвоюється спільно принаймні двома або більше закладами вищої освіти на основі програми навчання розробленої/наданої спільно закладами вищої освіти, також, можливо, у співпраці з іншими установами. Спільний ступінь може бути присвоєний як: - спільний диплом на додаток до одного або більше національних дипломів; - спільний диплом, виданий закладами, що пропонують програму навчання без національного диплома; - один або більше національних дипломів у якості єдиної атестації спільної кваліфікації».
-------------------	--

Спільні ступені, як правило, присвоюють після програм навчання, які відповідають всім або, принаймні, деяким з таких характеристик:

- програми розроблені/схвалені спільно кількома закладами;
- студенти з кожного закладу вищої освіти вивчають частину програми в університетах-партнерах;
- періоди навчання в університетах-партнерах одинакові;
- періоди навчання та іспити, здані у закладах-партнерах, повністю й автоматично визнаються;
- професори кожного закладу вищої освіти також викладають в інших закладах-партнерах, розробляють освітню програму спільно і утворюють спільні комісії для вступу та іспитів;
- після завершення повної програми студенту присвоюють національні ступені кожного університету-партнера або спільний ступінь.

При цьому підкреслювалося, що не всі програми обов'язково повинні відповідати всім перерахованим вище вимогам, особливо якщо вони все ще знаходяться в розвитку. Разом з тим, ключовими критеріями програм подвійних ступенів було те, що вони базувалися на спільній розробці та здійсненні інтегрованих освітніх програм. При цьому елемент міжнародної мобільності був вбудованим і обов'язковим для вищої професійної освіти, що завершувалася присвоєнням спільного ступеня.

Нове століття відзначилося тенденцією швидкого розвитку програм спільних / подвійних ступенів та спільних програм. Важливо провести чітку відмінність між ними, тому наведемо їхні узгоджені визначення:

- Спільний ступінь (Joint degree – JD): програма, яка викладається в двох або більше закладах вищої освіти, завершується видачею одного диплому з логотипами усіх закладів-партнерів (або їх кваліфікаційних органів) тим особам, які успішно завершили програму.
- Подвійний ступінь (Double degree – DD) програма, яка викладається вдвох або більше закладах вищої освіти, завершується видачею кількох дипломів (можливо по одному

²² Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання / пер. з англ. національного експерта зреформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича. – Київ: ТОВ «Поліграф плюс», 2016. – 80.

з кожного закладу-партнеру або їх кваліфікаційних органів) тим особам, які успішно завершили програму.

- Багато ступенів (мульти ступінь) (Multiple degree – MD): програма, яка викладається в трьох або більше вузах, завершується видачею кількох дипломів (принаймні, трьох) можливо по одному з кожного закладу-партнеру (або їх кваліфікаційних органів) тим особам, які успішно завершили програму.

- Спільна програма (Joint programme – JP): програма пропонується спільно двома або більше закладами вищої освіти незалежно від ступеня (спільний, подвійний або мультистушеневий) тим особам, які успішно завершили програму.

Аналіз показує, що реалізація програм спільних / подвійних ступенів є актуальною для країн Європейського простору вищої освіти. Ця співпраця буде й надалі стимулювати розвиток спільного контролю якості, визнання ступенів і кваліфікацій в Європейському просторі вищої освіти, а також прозорість, суміжність та узгодженість систем вищої освіти, мобільність студентів і викладачів, міжнародне працевлаштування випускників, європейський вимір дослідження і привабливість європейської освіти.

Зазначимо, що у сучасному світі університети відіграють ключову роль в новій економіці, яка базується на знаннях. Країни, що прагнуть стати регіональними центрами освіти або створювати міста-центри науки і освіти, розглядають недержавні заклади або організацію філій іноземних університетів у якості ключових партнерів. Поряд з транскордонними практиками, такими як філії та програми, ці ініціативи включають проекти іншого масштабу – поєднання іноземних державних і недержавних університетів, дослідницьких центрів та центрів з розвитку, науково-технологічних центрів, які підтримують і розвивають нову економіку, яка базується на знаннях. Виникнення центрів освіти приносить конкретну користь, оскільки вища освіта стає все більш важливим і впливовим економічним і політичним актором в епоху розквіту знань. Міжнародні та регіональні центри освіти являють собою новий простір вищої освіти.

Вище зазначалося, наскільки важливо усвідомити, що сфера вищої освіти не завжди підтримує нові освітні ініціативи. У багатьох випадках філії іноземних закладів розглядаються як орендарі у величезних комплексах, як будь-яка інша іноземна комерційна організація. Ради з економічного розвитку, туристичні організації, наукові та технічні центри, мультинаціональні інвестиційні компанії розглядають державні та недержавні заклади вищої освіти в якості ключових гравців для підготовки майбутніх працівників розумової праці та виробництва нових знань. Незважаючи на те, що багато вчених критично ставляться до того, що освіта стала предметом купівлі-продажу, створення центрів освіти є позитивним результатом, якщо розглядати освіту як предмет споживання, який використовують для розвитку необхідних людських ресурсів з метою підтримки конкурентоспроможності в умовах економіки, яка базується на знаннях.

Реалізація програм подвійних / спільних ступенів: мотивація, результати, акредитація, визнання, програми підтримки

Для того щоб розширити знання і розуміння міжнародних спільних та подвійних ступенів розглянемо звіт, який базується на дослідженні «Програми спільних і подвійних ступенів у глобальному контексті: звіт за результатами міжнародного дослідження» (Joint and double degree programs in the global context: Report on an international survey.), проведенному Інститутом міжнародної освіти та університетом Берліна (Freie Universität

Berlin) навесні 2011 року. Daniel Obst, Matthias Kuder та Clare Banks виконали це дослідження²³.

У цьому звіті проаналізовано відповіді з 245 закладів вищої освіти з 28 країн світу. Опитування проведено з 12 січня по 6 квітня 2011 року.

Зазначимо, що у 2009 році проведено дослідження «Програми спільних та подвійних ступенів у трансатлантичному контексті» (Joint and Double Degree Programs in the Transatlantic Context) за фінансової підтримки ЄС, програми «Атлантіс» (США) та американського Фонду департаменту освіти щодо вдосконалення вищої освіти (the U.S. Department of Education's Fund for the Improvement of Postsecondary Education, FIPSE) та Європейської Комісії.

Як виявилося, програм подвійних ступенів набагато більше, ніж програм спільних ступенів. 84% опитаних реалізують програми подвійних ступенів, в той час як тільки 33% реалізують програми спільних ступенів. Топ-країнами, які мають програми спільних ступенів є: Франція, Німеччина, США, Італія та Австралія. Така сама п'ятірка країн має програми подвійних ступенів, хоча в дещо іншій послідовності: США, Німеччина, Франція, Італія, Австралія.

Більшість опитаних закладів розробили свої перші програми спільних або подвійних ступенів у 2001-2009 роках (54%), незначна кількість закладів повідомила, що започаткували свої програми до 1990 року, а більшість закладів зробила це пізніше. Основна частина програм у Франції, Німеччині та Італії розроблена в період 1991–2000 років. Отже, загальна кількість програм започаткованих до 1990 року складає 6%; впродовж 1991–2000 років – 31%; впродовж 2001–2009 років – 54%; після 2009 року – 10%.

Таблиця 1.
Кількість закладів, які надіслали інформацію про програми спільних / подвійних ступенів (топ-10 країн)

Місце	Спільний ступінь	Кількість закладів	Подвійний ступінь	Кількість закладів
1	Франція	16	США	49
2	Німеччина	16	Німеччина	47
3	США	13	Франція	31
4	Італія	11	Італія	15
5	Австралія	6	Австралія	12
6	Канада	4	Велика Британія	10
7	Велика Британія	4	Фінляндія	9
8	Фінляндія	2	Канада	7
9	Швеція	2	Мексика	6
10	Бельгія	1	Нідерланди	3

Чотири топ-країни реалізують більшість програм спільних або подвійних ступенів на рівні магістратури: Франція (81%), Італія (58%), Німеччина (44%) і Велика Британія (43%). Австралія і США мають іншу тенденцію – більшість закладів Австралії (55%) вказали, що вони пропонують програми спільних або подвійних ступенів на рівні доктора філософії, а 50% закладів вищої освіти США пропонують програми на рівні бакалаврату (Таблиця 2).

²³ Obst, D., Kuder, M. and Banks, C., Joint and double degree programs in the global context: Report on an international survey, IIE, New York, 2011.

Таблиця 2.

Відсоток програм спільних/подвійних ступенів за академічним рівнем (топ-6 країн)

<i>Країни</i>	<i>Австралія</i>	<i>Франція</i>	<i>Німеччина</i>	<i>Італія</i>	<i>Велика Британія</i>	<i>США</i>
бакалавр	21%	14%	39%	6%	26%	50%
магістр	24%	81%	44%	58%	43%	36%
Доктор філософії	55%	4%	10%	18%	21%	10%
Інші	-	1%	6%	18%	-	5%

Зазначимо, що більшість закладів реалізують програми спільних / подвійних ступенів на рівні магістратури (54% і 53%), на другому місці – програми на рівні бакалаврату (21% і 28%) і на третьому місці – програми доктор філософії (17% і 14%) (Таблиці 3; 4).

Таблиця 3.

Академічний рівень програм спільних ступенів

<i>Бакалавр</i>	<i>Магістр</i>	<i>Доктор філософії</i>	<i>Інші</i>
21%	54%	17%	8%

Таблиця 4.

Академічний рівень програм подвійних ступенів

<i>Бакалавр</i>	<i>Магістр</i>	<i>Доктор філософії</i>	<i>Інші</i>
28%	53%	14%	5%

Примітно, що країни-партнери знаходяться здебільшого в тому ж географічному районі. Чотири з п'яти найбільших країн-партнерів Італії, Франції та Німеччини знаходяться в рамках Європейського Союзу (Таблиця 5).

Таблиця 5.

Країни-партнери Італії, Франції, Німеччини, Австралії, США

<i>Місце</i>	<i>Італія</i>	<i>Франція</i>	<i>Німеччина</i>	<i>Австралія</i>	<i>США</i>
1	Франція	Німеччина	Франція	Китай	Китай
2	Іспанія	Іспанія	Іспанія	Франція	Франція
3	Німеччина	Італія	США	Німеччина	Туреччина
4	Нідерланди	Китай	Велика Британія	Індонезія	Німеччина
5	США	Велика Британія	Нідерланди	Сінгапур	Індія

Майже половина респондентів (47%) повідомили, що реалізують програми спільних або подвійних ступенів у галузі бізнесу та управління. Друга найбільш поширенна галузь є технічна (engineering) (39% закладів), суспільні науки займають третє місце серед респондентів (26%).

Отже, програми спільних і подвійних ступенів реалізують у таких галузях: сільське господарство – 8,6% закладів; бізнес і управління – 47,3%; комунікації – 13,1%; освіта – 7,8%; інженерія – 39,2%; образотворче та прикладне мистецтво – 6,5%; охорона здоров’я – 6,9%; гуманітарні науки – 16,3%; право – 9,4%; математика і комп’ютерні науки – 25,3%;

науки про життя та фізична культура – 19,6%; суспільні науки – 26, 5%; інші – 6,9%. Зазначено, що основна кількість програм є англійською мовою (49%); французькою мовою (16%); німецькою мовою (13%); італійською мовою (6%).

Мобільність студентів, мотиви розроблення програм та результати реалізації

Існують дві поширені схеми студентської мобільності в рамках програм спільних та подвійних ступенів. Студенти можуть сформувати групу «подорожуємо разом», починаючи навчання в одному закладі й подорожуючи в інший заклад групою. Крім того, студенти можуть розпочати навчання в різних закладах, а потім переїжджати в інший заклад окремо. За даними опитування, незначна більшість віддає перевагу останньому варіанту (53%); 47% опитаних вважають, що вчитися і подорожували групою є кращим способом студентської мобільності.

У зв'язку з покращенням технічних можливостей та інноваційних ідей для інтернаціоналізації закладів вищої освіти, респондентів запитували про альтернативи студентській мобільності: віртуальні програми спільних / подвійних ступенів, тільки викладацька мобільність. На це питання відповідь була підкреслено негативна. Очевидно, що заклади не реалізують програми, які не передбачають фізичної мобільності студентів.

Щодо ініціаторів розроблення програм, лише невеликий відсоток респондентів (16%) вказав, що програми ініційовані керівництвом університету (тобто підхід «зверху вниз»). Кількість програм спільних або подвійних ступенів, які ініційовані «знизу вверх» складає 41% (ініціатива окремих викладачів), всі рівні закладу задіяні у розробленні програм – 43%.

Мотивами створення програм були: розширення освітніх пропозицій, зміцнення науково-дослідного співробітництва, просування інтернаціоналізації і підвищення міжнародної видимості/престижу/впізнаваності закладу. Найменш важливими стимулами для розроблення програм ступенів були: збільшення доходів, пропозиція курсів закладами-партнерами, які відсутні в рідному закладі вищої освіти і відповідь на конкретний запит студентів. Загальний консенсус полягає у тому, що спільні/подвійні ступені не пропонують задля їх вигідності, а швидше щоб зміцнити і розширити портфоліо закладу. Однак, таку думку поділяють не всі. Зокрема, зростання доходу було в числі трьох головних чинників у випадку Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії.

Переважна більшість респондентів (91%) відзначили, що програми спільних / подвійних ступенів є основним механізмом інтернаціоналізації їх закладу. Для того щоб оцінити вплив програм спільних ступенів на заклади та результати їх реалізації, в опитуванні запропонували ряд можливих відповідей. Більшість респондентів вважають, що реалізація програм спільних / подвійних ступенів має такі результати:

- розширення співробітництва між викладачами закладів-партнерів;
- підвищення міжнародної видимості/престижу закладу;
- інтернаціоналізація кампусу.

Звичайно були і такі, хто відповів, що ніякого конкретного впливу досі немає, більшість сказали, що занадто рано говорити про те, оскільки їх програми перебувають на початковій стадії.

Наведемо відповіді країн з найбільшою кількістю програм, які брали участь в опитуванні (Таблиця 6).

Таблиця 6.
Мотиви та результати реалізації програм спільних / подвійних ступенів

Країни	Мотивація	Результати
Австралія	1) зміцнення співробітництва в галузі наукових досліджень; 2) підвищення міжнародної впізнаваності й престижу закладу; 3) інтернаціоналізація кампусу; 4) розширення освітніх пропозицій; 5) збільшення кількості іноземних студентів;	1) розширення співробітництва між викладачами; 2) допомагали розвивати стратегічне партнерство з закладом-партнером; 3) розширення міжнародної видимості закладу; 4) покращений набір, більше іноземних студентів; 5) додаткові дослідницькі проекти;
Франція	1) підвищення міжнародної впізнаваності і престижу закладу; 2) інтернаціоналізація кампусу; 3) розширення освітніх пропозицій; 4) зміцнення співробітництва в галузі наукових досліджень; 5) збільшення кількості іноземних студентів;	1) розширення міжнародної видимості закладу 2) розширення співробітництва між викладачами; 3) зростаюча інтернаціоналізація кампусу; 4) покращений набір талановитих студентів; 5) допомагали розвивати стратегічне партнерство з партнером;
Німеччина	1) підвищення міжнародної впізнаваності й престижу закладу; 2) просування інтернаціоналізації кампусу; 3) розширення освітніх пропозицій; 4) зміцнення співробітництва в галузі наукових досліджень; 5) відповідь на конкретні запити ринку праці;	1) розширення міжнародної видимості закладу; 2) розширення співробітництва між викладачами; 3) покращення набору іноземних студентів; 4) просування інтернаціоналізації кампусу; 5) підвищено набір талановитих студентів;
Італія	1) підвищення міжнародної впізнаваності і престижу закладу; 2) розширення освітніх пропозицій; 3) інтернаціоналізація кампусу; 4) зміцнення співробітництва в галузі наукових досліджень; 5) пропозиція курсів, які не існують у закладі;	1) розширення міжнародної видимості закладу; 2) розширення співробітництва між викладачами; 3) інтернаціоналізація кампусу; 4) додаткові програми СД/ДД або інші форми співпраці; 5) розширення співробітництва між адміністративним персоналом;
Велика Британія	1) підвищення міжнародної впізнаваності і престижу закладу; 2) інтернаціоналізація кампусу; 3) збільшення доходу; 4) збільшення кількості іноземних студентів; 5) зміцнення співробітництва в галузі наукових досліджень;	1) розширення співробітництва між викладачами; 2) розширення міжнародної видимості закладу; 3) розширення співробітництва між адміністративним персоналом; 4) допомагали розвивати стратегічне партнерство з партнером; 5) додаткові програми СД/ПД або інші форми співпраці;
США	1) підвищення міжнародної впізнаваності й престижу закладу; 2) збільшення кількості іноземних студентів; 3) зміцнення співробітництва в галузі наукових досліджень; 4) збільшення доходу; 5) збільшення кількості іноземних студентів.	1) інтернаціоналізація кампусу; 2) розширення співробітництва між викладачами; 3) розширення міжнародної видимості закладу; 4) додаткові програми СД/ПД або інші форми співпраці; 5) допомагали розвивати стратегічне партнерство з партнером.

Акредитація програм та виклики

Більшість відповідей на питання, що стосуються акредитації програм спільних або подвійних ступенів діляться на такі категорії: частина програми акредитована в одній країні, а частина програми акредитована в іншій країні; або всі частини програми акредитовані в обох країнах. Більший відсоток програм спільних ступенів (52%) акредитовані в обох країнах у порівнянні з програмами подвійною ступеня (40%). Швидше за все це пов'язано з тим, що присвоєння ступенів спільних програм навчання студентів однієї спеціальності по закінченні вимагає ще стандартизації між закладами-партнерами.

За даними опитування забезпечення адекватного фінансування та забезпечення постійності були головними труднощами у реалізації програм спільних або подвійних ступенів. Одним з найменш складних аспектів розроблення та реалізації програм спільних або подвійних ступенів були питання мови, що узгоджується з висновком про те, що англійська є основною мовою спільних та подвійних магістерських програм.

Шість топ-країн показують велике розходження щодо викликів та проблем реалізації програм. Наприклад, Австралія і Франція вказали на забезпечення постійності, правові питання і набір студентів. Німеччина, Італія, Велика Британія і США вказали на проблему узгодження тривалості програми ступеня, усунення подвійного обліку видачі кредитів, ведення переговорів щодо розроблення програм. Серед респондентів з Італії, Сполученого Королівства і США, питання акредитації також розглядається як дуже складне.Хоча в цілому, ця проблема була тільки сьома у загальному рейтингу.

Отже, основними висновками звіту 2011 року є:

Програм подвійних дипломів набагато більше, ніж програм спільних ступенів. Респонденти з Франції повідомили про найбільшу кількість програм спільних ступенів, у той час як США займають перше місце щодо кількості програмам подвійних дипломів.

Більшість зареєстрованих програм спільних і подвійних ступенів стосується магістратури; однак, більшість програм австралійських закладів є на докторському рівні, а більшість програм закладів США – на рівні бакалаврату. Більшість учасників опитування повідомили, що вони планують розробити більше програм на рівні магістратури.

Більшість (76%) закладів мають програми спільних і подвійних ступенів, в яких беруть участь 25 осіб і менше.

П'ятірка країн-партнерів для програм, як виявлено у дослідженні, є: Франція, Китай, Німеччина, Іспанія, США.

Бізнес і менеджмент, а також технічні спеціальності – найбільш часто цитовані наукові дисципліни для нинішніх та майбутніх програм навчання. Соціальні науки, математика і комп’ютерні науки, науки про життя – також популярні навчальні дисципліни. Більшість закладів, які планують розвивати програми спільних або подвійних дипломів на рівні докторських, планують зробити це в технічній галузі.

Більшість опитаних закладів повідомили, що вони розробили свою першу програму спільних або подвійних ступенів у 2001–2009 роках. Однак, учасники опитування з Франції, Німеччини та Італії вказали, що більшість їх програм розпочалися раніше (1991–2000 роки), в той час як заклади Австралії й Великої Британії розробили свої програми зовсім недавно.

Майже всі відповіли, що у майбутньому планують розробити кілька програм. У той час як більшість ЗВО планують розробити спільні ступені й програми подвійних дипломів, більшість німецьких та американських закладів планують розробити тільки програми подвійних ступенів.

Топ-бажаними країнами-партнерами для майбутніх програм співробітництва є Китай, США, Франція, Індія, Німеччина. Китай займає перше місце серед опитаних закладів з Австралії, Великої Британії та США; заклади вищої освіти із США часто вибирають Францію, Німеччину та Італію. Більшість хотіли б співпрацювати з закладами в цих країнах на рівні магістратури.

Кращими мотиваціями для розробки спільних програм та подвійних дипломів є розширення освітніх пропозицій, зміцнення науково-дослідного співробітництва, просування інтернаціоналізації та підвищення міжнародної видимості / престижу. Зокрема, збільшення доходів було основним мотивуючим фактором лише для респондентів з Великої Британії.

Основні виклики для розвитку програм спільних або подвійних ступенів полягають у забезпеченні адекватного фінансування та підтримці постійності.

За даними опитування, подвійний облік кредитів не є одним з істотних викликів. Крім того, 66% опитаних закладів повідомили, що вони вжили заходів для регулювання обліку кредитів.

95% учасників опитування повідомили, що програми спільних і подвійних ступенів є частиною стратегії інтернаціоналізації закладу. Проте лише 55% мають чітку інституційну політику щодо розвитку програм і тільки 45% розробили конкретні механізми реалізації цих програм.

Важливо	У рамках підтримки Лісабонської конвенції Рада Європи та ЮНЕСКО створили Європейську мережу інформаційних центрів (the European Network of Information Centres, ENICs). Вона надає інформацію про визнання іноземних кваліфікацій в системах освіти і про можливості навчання за кордоном. Є також Національні академічні інформаційні центри з визнання (National Academic Recognition Information Centres, NARICs), створені за ініціативою Європейського Союзу.
----------------	--

У справі визнання спільних / подвійних ступенів існують проблеми. Наприклад, A. Aerden і H. Reczulska вказали, що відсутня адекватна та прозора інформація про спільні програми та кваліфікації²⁴.

Коли інформаційні центри (ENICs–NARICs) намагаються прийняти рішення про визнання ступенів, вони потребують інформацію про заклади, які присвоїли ступені, їх роль у системі освіти, але часто цієї інформації немає.

Одним з джерел такої інформації має бути Додаток до диплома (прийнятий у рамках Болонського процесу на зустрічі міністрів у Берліні в 2003 році), але досвід центрів показує, що ці додатки не охоплюють міжнародний характер багатьох спільних / подвійних ступенів.

У 2012 році A. Aerden і H. Reczulska повернулися до теми визнання спільних / подвійних ступенів як співавтори документу «Керівні принципи для правильної практики присвоєння спільних ступенів»²⁵.

²⁴ Aerden, A., 2010. The recognition of qualifications awarded by joint programmes: the perspective of higher education institutions. ECA Occasional Paper. The Hague.

²⁵ Aerden, A., Reczulska, H., 2013. Guidelines for Good Practice for Awarding Joint Degrees. ECA Occasional Paper, The Hague.

Ці принципи забезпечують практичні поради, які допоможуть полегшити визнання ступенів.

A. Aerden i H. Reczulska дають детальну консультацію у формі 24 керівних принципів «належної практики», які охоплюють такі питання як: вимоги доступу, загальний результат вивчення програми, деталі діяльності координуючого органу, контактні дані відповідного інформаційного центру (ENIC–NARIC), який координує заклад, інформація про агенції, які відповідають за якість та акредитацію.

Для полегшення визнання спільніх/подвійних ступенів Європейська Комісія у 2010 році профінансувала проект, метою якого було розробити рекомендації для забезпечення прозорого і послідовного визнання спільніх/подвійних ступенів по всій Європі. Виконавці – інформаційні центри (ENICs–NARICs), а координацію здійснював інформаційний центр NARIC з Нідерландів. Кінцевий документ з назвою «Європейський простір визнання» (European Area of Recognition Manual, EAR Manual) був опублікований в 2012 році²⁶.

Він забезпечує керівні принципи з оцінки документів для закладів вищої освіти, що беруть участь у програмах спільніх/подвійних ступенів.

Слід зауважити, що існують певні перешкоди імплементації спільніх програм в університетах та інших закладах з боку академічних і адміністративних сторін:

- інституційні правила (процедура акредитації, система оцінювання, порядок проведення екзаменів та захист дисертацій, процедура зарахування, плата за навчання);
- національне законодавство (зокрема, пов'язане з присвоєнням спільніх ступенів).

Вкажемо на ключові пріоритети партнерства для вищих навчальних закладів та держав-членів:

- зміцнити потенціал вищої освіти і наукових досліджень для вирішення глобальних проблем, беручи участь в інноваційно-орієнтованих міжнародних партнерствах і альянсах;
- усунути наявні перешкоди для розвитку та реалізації програм спільніх/подвійних ступенів на інституційному та національному рівнях, підвищити забезпечення якості та транскордонного визнання;
- забезпечити підприємницькі та інноваційні програми для передачі навичок і створення міжнародних можливостей для підготовки кадрів, працюючи разом з роботодавцями всередині і за межами ЄС;
- забезпечувати узгодженість між стратегією інтернаціоналізації і політикою розвитку співпраці на принципах справедливості для всіх країн-партнерів;
- використовувати студентів, дослідників і співробітників з країн, що не входять до ЄС, орієнтуючи на них співпрацю з закладами вищої освіти у цих країнах.

Різні чинники стимулюють розвиток спільніх/подвійних ступенів та спільніх програм у Європі. Серед них – регулярні зустрічі міністрів освіти країн-учасниць Болонського процесу та фінансова підтримка ЄС у рамках програми Erasmus Mundus. Підраховано, що близько 3500 програм спільніх/подвійних ступенів були розроблені впродовж останніх років, хоч темпи розвитку відрізняються у різних країнах.

²⁶ European Area of Recognition Manual. – URL : http://www.eurorecognition.eu/manual/ear_manual_v_1.0.pdf.

Важливо	Міжнародні фактори, які сприяють розвитку програм спільних / подвійних ступенів: Європейська Комісія розробила програми, спрямовані на підтримку розвитку спільних і подвійних ступенів як в ЄС (у тому числі програми Erasmus Mundus), а також між університетами ЄС та за межами ЄС. Крім ЄС, інші розвинені країни (наприклад, США, Китай і Японія) також запропонували підтримку спільних зусиль. На додаток до програм підтримки ЄС, існують різні регіональні ініціативи щодо заохочення співробітництва, такі як Північна програма для магістрів (the Nordic Masters Programme) й інші.
----------------	--

Підтримка ЄС має життєво важливе значення для багатьох проектів. Програма мобільності персоналу та студентів Еразмус сприяла міжнародним обмінам задовго до початку Болонського процесу. ЄС має значні кошти, тому успішно заохочує співпрацю між університетами і будує зв'язки, які можуть привести до присвоєння спільних або подвійних ступенів.

Програма ЄС-США Атлантіс (Atlantis) спільно фінансується ЄС та США. Вона передбачає фінансування об'єднаних трансатлантических програм спільних / подвійних ступенів між університетами в державах-членах ЄС і в США.

Фінансована з бюджету ЄС програма Темпус підтримує співпрацю між університетами в державах-членах ЄС та закладах вищої освіти в сусідніх країнах Східної Європи, на Балканах, Близькому Сході й Північній Африці. Ця програма включає в себе підтримку спільних проектів на національному та міжнародному рівнях. Наявність цієї лінії фінансування заохочує співпрацю у спільних програмах і програмах подвійних дипломів. Загалом підтримка програм спільних/подвійних ступенів з боку ЄС є досить значною і вона буде продовжуватися, нещодавно започаткована програма Еразмус +.

На європейському рівні слід зазначити, що упродовж майже двох десятиліть Європейський Союз фінансує ряд заходів, спрямованих на змінення співпраці між закладами вищої освіти країн, що не входять до ЄС, у тому числі країн, що розвиваються. Кількість програм спільних/подвійних ступенів, наприклад, особливо примітно збільшилася з появою Еразмус Мундус (Erasmus Mundus) в 2003 році. Спочатку ця програма розглядалася як засіб для внутрішньої інтеграції в межах ЄС, а зараз все частіше розглядається в якості засобу, щоб зв'язати європейські університети з іншими університетами країн-партнерів. Інтерес до спільних ступенів часто сприймається як вираження європейської прихильності до партнерства; спільні ступені високо інтегровані, сприяють спільній розробці навчальних програм і двосторонній, структурованій мобільності студентів і викладачів. Успіх програми Еразмус Мундус сприяв переосмисленню стратегії ЄС «Вища освіта у світі» («Higher Education in the World») в якому наголошується, що партнерство та розвиток потенціалу є такими ж важливими, як конкурентоспроможність і привабливість.

Програма Еразмус+ (Erasmus+) у 2014-2020 рр. передбачає істотні інвестиції в ключових галузях для стратегії інтернаціоналізації: міжнародна мобільність, програми спільних ступенів і партнерських відносин у галузі міжнародного співробітництва.

На національному рівні країни розробили різні програми фінансування, призначені для підвищення співробітництва між закладами. Це, по-перше, організація великих міжнародних дослідницьких альянсів для заохочення створення спільних кампусів та центрів. Також спостерігається тенденція до стимулювання спільних програм шляхом зміни законодавства, щоб легалізувати спільні ступені. Слід зазначити, що кілька країн вказують на мету збільшити кількість спільних ступенів в своїх національних стратегіях інтернаціоналізації вищої освіти (наприклад, Німеччина, Литва, Франція, Іспанія та Нідерланди).

Важливо	<p>Для того щоб зробити свій внесок у стратегію інтернаціоналізації в 2014–2020 рр. за підтримки фінансування ЄС Комісія буде:</p> <ul style="list-style-type: none"> - забезпечувати збільшення фінансової підтримки через нову програму Erasmus+ для мобільності в країни та з країн, що не входять до ЄС, для 135000 студентів і персоналу; - 15000 дослідників з країн, що не входять до ЄС, зможуть розпочати або продовжити свою кар'єру в Європі завдяки діям фонду Марії Кюрі в програмі «Горизонт 2020»; - надавати підтримку міжнародним консорціумам закладів вищої освіти розвивати спільні ступені магістра та доктора через дії Еразмус+ і фонд Марії Склодовської-Кюрі відповідно, і забезпечить стипендії високого рівня для 60.000 випускників; - підтримувати стратегічне партнерство для співпраці та інновацій, в тому числі до 1000 партнерств з нарощування потенціалу між закладами ЄС та країн, що не є членами ЄС²⁷.
----------------	--

Оскільки вища освіта все більше залучається в ринкові відносини, характеристика, репутація і спрямованість університету або постачальника освітніх послуг стають все більш значущими. Заклади вищої освіти вкладають значні кошти в маркетингові та брэндингові кампанії з метою отримання міжнародного визнання і збільшення набору студентів. Акредитація – частина цього процесу, з її допомогою майбутніх студентів переконують у високій якості освітніх програм. Прагнення отримати акредитацію призводить до комерціалізації контролю якості освіти та акредитації, оскільки постачальники освітніх послуг прагнуть мати якомога більше «бонусів» від акредитації, щоб підвищити свою конкурентоспроможність і отримати підтвердження легітимності на міжнародному рівні. Чи можна було припустити двадцять років тому, що міжнародній освіті доведеться зіткнутися з підробленими дипломами та свідоцтвами про акредитацію, що наукові ступені можуть бути оплачені, але не бути дійсними, і що в просторі міжнародної освіти з'являться освітні «заклади-одноденки» і, що ще небезпечніше, «мліни дипломів»?

Згідно з даними ОЕСР у 2013 році більше ніж 4 млн студентів навчалися у закладах вищої освіти за межами країни громадянства. Австралія, Австрія, Люксембург, Нова Зеландія, Швейцарія та Сполучене Королівство мають найбільшу питому вагу міжнародних студентів у відсотках від загальної кількості своїх студентів у закладах вищої освіти.

Студенти з Азії складають 53% міжнародних студентів по всьому світу. Китай – країна з найбільшою кількістю громадян, що навчаються за кордоном, за ним йдуть Індія і Німеччина.

Частка міжнародних студентів серед загальної кількості студентів, як правило, набагато більша на найвищому рівні вищої освіти. У середньому по країнах ОЕСР 24% студентів, які навчаються на докторському рівні або за аналогічною програмою є іноземними студентами у порівнянні з в середньому 9% на всіх рівнях вищої освіти.

Деякі регіональні тенденції виділяються достатньо чітко. Вони докладно розглядаються в книзі «Студентська мобільність. Інтернаціоналізація вищої освіти»²⁸:

²⁷ Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. European Higher Education, Brussels, 11.7.2013 COM(2013) 499 final.- 15 p.

²⁸ Atlas Book Student Mobility Internationalization Higher Education. – URL: <http://www.iie.org/en/Who-We-Are/News-and-Events/Press-Center/Press-Releases/2011/2011-02-22-Atlas-Book-Student-Mobility-Internationalization-Higher-Education#.V9Z5BvmLTIU>

Африка: кількість студентів, що навчаються в Африці з-за меж регіону набагато менша, ніж кількість вихідних африканських студентів. Серед африканських країн ПАР є провідною країною дестинації.

Північна і Південна Америки: після Європи, Північна і Південна Америки приймають найбільшу кількість іноземних студентів, але мають низький коефіцієнт вихідної мобільності порівняно з іншими регіонами світу.

Азія: у той час як багато країн регіону пережили «витік інтелекту» у минулому, ряд країн Азії останнім часом стали важливими країнами, які залучають велику кількість студентів з регіону, Європи та Північної Америки.

Європа: деякі європейські країни віддають пріоритет залученню місцевих талантів, в той час як інші спрямовані на продовження інтернаціоналізації університетів, залучаючи студентів з Європи та інших регіонів.

Океанія: в Австралії та Новій Зеландії, найбільших країнах-акцепторах в регіоні, залучення іноземних студентів у відсотках від загального прийому в заклади вищої освіти серед найвищих у світі.

Близький Схід / Північна Африка: сьогодні Близький Схід є провідним приймаючим регіоном філій зарубіжних закладів вищої освіти і вже має нові ЗВО світового класу.

Висновок

Підвідячи підсумок теоретичного аналізу з основної теми, можна без сумніву сказати, що *інтернаціоналізація наближається до свого апогею*.

Відтепер це повноцінна складова простору вищої освіти. Стратегічні плани розвитку університетів, заходи національної політики, міжнародні угоди та наукові договори підкреслюють чільне місце інтернаціоналізації в просторі вищої освіти. Але необхідно оцінити політику, плани та пріоритети ключових акторів – університетів, урядових організацій, національних / регіональних / міжнародних асоціацій і міжнародних урядових установ. Ці документи показують, що інтернаціоналізація освіти і досліджень тісно пов'язана з конкуренцією в області економіки та інновацій, конкуренцією серед дослідників, прагненням отримати світове визнання.

Економічні й політичні обґрунтування інтернаціоналізації стали основою, яка формує національну політику у сфері міжнародної вищої освіти, в той час як спостерігається зниження значимості соціально-культурних обґрунтувань. Але більш значущим є той факт, що термін інтернаціоналізація тепер – це поняття, яке можна використовувати для опису будь-яких аспектів, пов'язаних з всесвітнім, міжкультурним, глобальним і міжнародним вимірами вищої освіти.

Аналіз показує, що імплементація програм спільних / подвійних ступенів є актуальною для країн світу. Ця співпраця буде стимулювати розвиток спільного контролю якості, визнання ступенів і кваліфікацій, а також прозорість і суміжність систем вищої освіти, мобільність студентів і викладачів, міжнародне працевлаштування випускників. Загальний ефект програм більший, ніж сума його частин. Кожен заклад-партнер забезпечує ту частину спільної програми, у якій він є найбільш компетентним і технічно забезпеченим.

Список рекомендованих джерел

1. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.

2. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання / пер. з англ. національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича. – Київ: ТОВ «Поліграф плюс», 2016. – 80.

3. Дебич М. А. Механізми інтернаціоналізації: програми спільніх / подвійних ступенів у Європейському просторі вищої освіти / М. А. Дебич // Вища освіти України. – 2015.– № 3, додаток 2. – С. 252–268.

4. Obst, D., Kuder, M., & Banks, C. (2011). Joint and double degree programs in the global context: Report on an international survey. New York, NY: Institute of International Education.

РОЗДІЛ 4.
ТРАНСКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В КОСМОПОЛІТИЧНІЙ ПЕРСПЕКТИВІ
(до питання інтеграції в транс-європейський освітній простір)
(Л. Горбунова)

Актуальність

Сучасна освітня політика формується під впливом соціокультурних викликів глобалізації, яка відбувається як процес руйнації колишніх відносно гомогенних етнокультурних та національних цілісностей та становлення нових мережевих мультикультурних структур в умовах складних та суперечливих процесів інтеграції та інформаційної революції, що примножує відмінності як на рівні національного, так і глобального вимірів життя. На що має бути спрямована освіта в цих умовах, щоб сприяти формуванню індивіда, який має якості і компетентності дорослої людини як громадянина? Мова йде про індивіда, здатного бути відповідальним за прокладання свого життєвого шляху в складному просторі розмаїття культур, що визначається турбулентними потоками хаотичного сплетення і перемішування культурних цілісностей, тобто простору «транс», що формується потенційно як простір глобальної культури миру. Якою має бути компетентність індивіда, щоб мислити, вибудовувати відносини та діяти релевантно в контекстах кращих гуманістичних сценаріїв майбутнього? Ці питання постають як актуальні для формування освітніх стратегій і політик реформування в контексті інтеграції українського суспільства у світовий і транс-європейський освітній простір.

Мета

Методичні рекомендації спрямовані на прояснення змісту та застосування і поширення освітніх практик, спрямованих на формування транскультурної компетентності індивіда як освітньої стратегії та практичного завдання в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін у закладах вищої освіти, а саме: на формування критичного і гетерологічного мислення, здатності до культурної трансгресії та номадичного трансверсального руху, комунікативної етики та емоційної розвиненості, відкритості до Другого та толерантності як визнання і поваги, здатності до комунікації, дискурсу і консенсусу як проявів нової універсальності культури миру та становлення глобального громадянства.

Методичні рекомендації розроблені для застосування у педагогічній практиці викладачами філософії та інших соціально-гуманітарних дисциплін у закладах вищої освіти, для використання магістрантами та аспірантами в їх наукових дослідженнях, а також для формування освітніх стратегій і програм у сфері управління освітою.

Як показує аналіз доступних вітчизняних електронних та друкованих джерел, в навчально-методичній літературі, призначений для закладів вищої освіти України, на сьогодні відсутні роботи, спеціально призначені для формування транскультурної компетентності в космополітичній перспективі. Разом з тим набули поширення методичні зусилля науковців і викладачів, спрямовані на розвиток знань та компетенцій студентів у сфері світової та української культури, зокрема, в межах таких дисциплін як культурологія, українознавство, філософія культури тощо. Новизна методичних рекомендацій, що пропонуються, полягає в тому, що вперше обґрунтовується релевантність транскультурної компетентності в контексті становлення глобального громадянського суспільства та пропонуються конкретні шляхи і методи реалізації цього завдання.

Основні принципи і практики формування транскультурної компетентності як освітньої стратегії

1. Концептуальний підхід: концепти культури, їх еволюція і порівняння

Обґрунтування транскультурної освітньої стратегії слід почати з аналізу і порівняння різних уявлень і визначень культури, які лежали або лежать (свідомо чи не усвідомлено) в основі формування освітніх політик сучасних суспільств і, таким чином, визначають особливості процесів реформування.

Як правило, освіта, що базується на застарілих уявленнях про закриту етно-національну культуру та самоідентифікацію особистості та спрямовується на відтворення історично-усталених ціннісно-смислових комплексів світовідношення, стає все більш відірваною від реального життя. Виникає потреба в альтернативній освітній стратегії, яка була б спрямована на перетворення її на засіб соціальних і особистісних трансформацій з метою побудови спільнотного справедливого і вільного світу глобального суспільства. Це створює потужний соціокультурний виклик, спонукає до пошуку шляхів взаєморозуміння на основі нового бачення культури. Як навчитися жити разом представникам різних культур в умовах зростаючої глобалізації та інтеграції? Як вибудовувати відносини в мультикультурному суспільстві в межах держави? Який концепт культури взяти за основу задля трансформації змісту і смислів освіти в транзитних суспільствах, до яких належить і Україна?

Слід підкреслити, що концепти культури є не тільки дескриптивними, але й оперативними концептами. Наше розуміння культури є активним чинником нашого культурного життя. У цьому сенсі «реальність» культури у величезній мірі є наслідком наших концепцій культури. Тому завжди потрібно пам'ятати про відповідальність, яку ми беремо на себе в процесі виховання і викладання, пропагуючи ті чи інші концепції. Ми повинні використовувати концепти, які є не тільки дескриптивно адекватними, а й нормативно прийнятними, і які прагматично формують бажані горизонти майбутнього. Спроби реінкарнувати наукове обґрунтування і пропаганду концептів культури та її відповідних форм, що вичерпали себе, сьогодні є безвідповідальними. Релевантність тих чи інших концептів культури в контексті глобалізації безпосередньо проявляється у світлі ефективності нашого досвіду інтеркультурної взаємодії, а їх обґрунтування є предметом наукового дискурсу.

В даний час у сфері теоретичного осмислення культури для визначення мети і завдань освіти можна виокремити наступні концепти, які конкурують між собою: традиційний концепт окремих культур, концепти інтеркультурності і мультикультурності, а також концепт транскультурності. Останній, на наш погляд, є найбільш адекватним концептом сьогоднішньої культури як за дескриптивними, так і за нормативними підставами. Щоб переконливо продемонструвати це положення, слід звернутися до порівняння традиційного концепта окремих культур Гердера¹, концептів культуралізма і транскультуралізма, що розроблялися в рамках «культурних досліджень» («Cultural Studies») Бірмінгемського Центру досліджень сучасної культури (The Centre for Contemporary Cultural Studies) та концепту транскультурності В.Вельша (W.Welsch)².

¹ Гердер И.Г. Идеи к философии истории человечества. Пер. и примеч. А.В.Михайлова. М.,1977.- 703 с.

² Welsch, W. (1999). Transculturality – the Puzzling Form of Cultural Today. From: Spaces of Culture: City, Nation, World, ed. by Mike Featherstone and Scott Lash, London: Sage 1999, pp.194-213.

Для цього рекомендуємо скористатися Таблицею 1. «Традиційний концепт автономних культур за Гердером» та Таблицею 2. «Порівняння концептів культур за Гердером та Бірмінгемським Центром сучасних культурних досліджень».

Як відомо, традиційний концепт окремих культур був найбільш переконливо розроблений наприкінці XVIII століття Іоганном Готфрідом Гердером (Herder) у роботі «Ідеї до філософії історії людства». Багато хто й досі продовжує вважати цей концепт валідним. Він характеризується трьома елементами: соціальною гомогенізацією, етнічною консолідацією і міжкультурною делімітацією. Відповідно до цього концепту передбачається, по-перше, що кожна культура повинна формувати все життя окремого народу та його представників, роблячи кожну дію і кожен об'єкт безперечним проявом саме цієї культури. Тому такий концепт є уніфікаторським. По-друге, культура завжди є «культурою якогось народу», явлюючи собою, за висловом Гердера, «цвіт» народної екзистенції. Такий концепт є пов'язаним з народом, відповідно до нього культура розуміється як етнічна культура. По-третє, стверджується рішуче відмежування від зовнішніх впливів: кожна культура, будучи культурою окремого народу, має бути виділена і залишатися відокремленою від культур інших народів. Тому такий концепт є розділовим.

Важливо	<p>Всі три елементи традиційного концепту культури сьогодні стали неадекватними. По-перше, сучасні суспільства є настільки диференційованими, що уніформізм більше не є конститутивним або досяжним для них, при тому, що є обґрутовані сумніви щодо того, чи мав місце даний феномен в історії взагалі. Сучасні суспільства самі по собі є мультикультурними, охоплюючи безліч різних образів і стилів життя. У зв'язку з цим перший елемент традиційного концепту культури виявляється фактично неадекватним: він не може впоратися з внутрішньою складністю сучасних культур.</p> <p>По-друге, сумнівною є думка про етнічну консолідацію. Гердер прагнув розглядати культури як закриті сфери або автономні острови, які виникають, розвиваються і функціонують на певній території поширення мови того чи іншого народу. Культура відповідно до цього уявлення мов би існувала тільки в рамках самої себе і була закрита для свого оточення. Але, як нам відомо, такі пов'язані з народом визначення є міфологізованими. Хоча деякими ідеологами і політиками вони як і раніше залучаються з метою подолати історично доведене змішання.</p>
----------------	---

Таблиця 1

Традиційний концепт автономних культур за Гердером

Характерні риси	Вірогідні наслідки
Соціальна гомогенізація	Уніфікація, репресивність щодо відмінностей
Етнічна консолідація	Етноцентризм, культурний расизм
Міжкультурна делімітація	Виключення Чужого, сепаратизм, конфлікт, війна

Нарешті, традиційний концепт культури стверджує зовнішню делімітацію, роблячи акцент на виключенні «чужого». Він є концептом внутрішньої гомогенізації і зовнішнього відділення в один і той же час. Потенційно даний концепт, як наслідок самої концепції, містить тенденцію до свого роду культурного расизму. Передумова розглядати культуру як окрему сферу і заповідь чистоти не лише унеможливлює взаємне розуміння між культурами, але й сама апеляція до такого роду культурної ідентичності в кінцевому рахунку є загрозою породження сепаратизму і прокладає шлях для політичних конфліктів і воєн. Таким чином, класична модель культури не тільки дескриптивно неадекватна, але також нормативно небезпечна і неприйнятна. Сучасність вимагає відійти від такого концепту і почати думати про культури за рамками протиставлення «свого» і «чужого» –

«поза рамками як гетерогенності, так і окремішності», як зауважив Теодор Адорно (T.Adorno) в роботі «Негативна діалектика»³.

Для демонстрації нерелевантності традиційного концепту культури слід звернутися до Таблиці 2 «Крах» мультикультуралізму як соціально-політичного проекту», яка допомагає в проясненні помилок політики мультикультуралізму, зазвичай побудованої на основі цього концепту.

Таблиця 2
«Крах» мультикультуралізму як соціально-політичного проекту

Причини «краху» мультикультуралізму
1. Необопільність в культурних відносинах
2. Європоцентризм
3. Толерантність як терпимість
4. Політкоректність як паліатив
5. Порушення прав людини у «спільноті спільнот»
6. Гетоїзація, зміцнення міжкультурних бар'єрів
7. Анклавний розвиток етнічних культур
8. Ксенофобія, расизм, культурний фундаменталізм
9. Етно-конфесіональне маркування соціальних конфліктів
10. Політика «виключення» або політика асиміляції
В основі – концепт автономної культури

На підставі аналізу даного концепту студентів слід підвести до висновку, що націоналістичний концепт культури є, по-перше, дескриптивно помилковим і вже належить минулому. По-друге, цей концепт також довів свою нормативну сумнівність і політичну небезпечність, а в деяких випадках навіть катастрофічність. У відповідності зі своєю внутрішньою логікою, він сприяв зростанню ворожості і створив ідеологічну основу для багатьох націоналістичних воєн. По-третє, очевидно, що стара концепція культури сьогодні є повністю неспроможною: вона не дозволяє як зрозуміти існуючий устрій культури в Україні та інших країнах, так і розробити життєздатну перспективу на майбутнє. З метою більш глибокого засвоєння даних положень рекомендуюмо провести в студентській групі дискусію на тему «Концепт культури в інтерпретації громадянства в сучасній Україні».

Як зазначає Герхард Штайнгресс (G.Steingress)⁴, сучасна культурна динаміка більше не демонструє соціальне і національне відділення; швидше вона вказує на необхідність перебудови нашої соціальної системи відповідно до глобального впливу культури як визначального чинника людської еволюції. Тобто опис сьогоднішніх культур як замкнутих сфер є фактично некоректним і нормативно помилковим. Культури фактично більше не мають передбачуваної форми гомогенності і сепаратності. Замість цього вони набули нової транскультурної форми, що доляє кордони традиційної, або класичної культури.

Щоб вийти на новий рівень осмислення інтеркультурних відносин, необхідно прояснити базове поняття «культура», релевантне в сучасному контексті швидкісної культурної динаміки та глобалізаційних переплетень і змішувань. На наш погляд, перспективним з точки зору імплікацій в освітній теорії і практиці є поняття культури, що розроблялося в рамках «Культурних досліджень» («Cultural Studies») Бірмінгемського

³ Адорно Т. (2003). Негативная диалектика. Перевод на русский язык: Е. Л. Петренко. — М.: 2003. — 374 с. // Центр гуманітарних технологій. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/5512>

⁴ Steingress, G. (2010). Globalizing cultures: a challenge for contemporary cultural sociology. Eurasian Journal of Anthropology Eurasian J. Anthropol. 1(1):1–10, 2010.
URL: <http://www.eurasianjournals.com/index.php/eja/article/view/326/484>

Центру досліджень сучасної культури Р.Джонсоном (R. Johnson), Р.Хоггартом (R. Hoggart), Е.Томпсоном (E. Thompson), К.Вільямсом (K. Williams), С.Холлом (C. Hall), Т.Беннетом (T. Bennett) та ін.

Таблиця 3

Порівняння концептів культур за Гердером та Бірмінгемським Центром сучасних культурних досліджень

Культура	
за «Cultural Studies»	за Гердером
Множинність способів життя	Типовий спосіб життя народу
Сукупність життєвих практик	Сукупність духовних цінностей і артефактів
Соціальний конструкт	«Сума естетичних ідеалів краси»
Виробництво смислів і значень	Квінтесенція духовного досвіду
Масова, звичайна, буденна	Елітна, «висока»
Перехідна мінлива, плинна	Незмінна, стала, абсолютна
Динамічне переплетення соціальних практик	Статична ієархія цінностей
Простір конфлікту, боротьби цінностей	«Втілення духу народу»
Гетерогенна, прояв відмінностей	Гомогенна, ворожа до Чужого
Простір конституювання культурної множинної ідентичності	Простір конституювання етнічної, конфесійної моно-ідентичності
Комунікативна, відкрита сукупність форм	Закрита, зберігаюча себе цілісність

«Культурні дослідження» ґрунтуються на уявленні про те, що сучасний світ – це тотальна множинність – класова, расова, етнічна, культурна. Уявлення про культуру як єдину цілісну і гомогенну змінилося її розумінням як сукупності множинних, приватних, історично і соціально обумовлених культур. Ці культури інтерпретуються в рамках Cultural Studies вже не як спосіб життя взагалі, але як різноманітні способи життя (або проживання) («the way of life»). У такому розумінні культура – це, насамперед, сконструйований соціальний феномен, а не «сума естетичних ідеалів краси» і не «голос розуму», який проникає через кордони часу і нації і говорить від імені гіпотетичної універсальної людини. Це різноманітність способів життя, процеси створення цінностей, сукупності практик, що формують ідентичність суб'єкта, класу, раси і гендеру.

Важливо	<i>Культура визначається як діяльність («agency») звичайних людей зі сприйняття і виробництва культурних смислів, які є соціальними конструктами і носять історично мінливий, плинний характер.</i> Культура за визначенням комунікативна – це модус її існування, що передбачає різні форми символічного обміну – від шлюбних союзів до феномена масової комунікації. Особливо слід акцентувати ідею про її становлення, історичність, контекстуальність, взаємозалежність і взаємозумовленість всіх інститутів і процесів. Тобто культура в парадигмі Cultural Studies тотальна, вона переплітається з усіма соціальними практиками та видами діяльності. Це місце прояву соціальних відмінностей і боротьби за ідеологічні пріоритети. Вона мислиться як процес, як «праксис», як щось рухливе, що швидко трансформується, де має місце множинність детермінацій, серед яких важко відокремити ситуативні, одномоментні фактори впливу («fresh determinations») від проявів довготривалих відносин і цінностей. Таким чином, культура – не єдина і гомогенна, а диференційована, заснована на принципі відмінності. Якщо це і єдність, то складна «єдність-у-відмінностях», «артикульована цілісність». З метою кращого засвоєння даного концепту культури радимо дати студентам письмові індивідуальні завдання на тему «Мое бачення сучасної культури в Україні: простір конфлікту».
----------------	---

Концепт «транскультуралізму» пропонується послідовниками Бірмінгемської школи як подальший розвиток первісного поняття Джонсона «культуралізм». Джефф Льюїс (J. Lewis) у своїй статті «Від культуралізму до транскультуралізму»⁵ акцентує на тому, що культура в основному формується через способи смислотворення. Вона є «зібраним» уявлень і смислів, яке може бути узгодженим, диз'юнктивним, перехресним, спірним, континуальним або дискретним (Див. Таблицю 4. «Поняття культури в концепції транскультуралізму»).

Таблиця 4
Поняття культури в концепції транскультуралізму

Транскультуралізм Дж. Льюїс «From Culturalism to Transculturalism»	
	<p>Культура як спосіб смислотворення у соціальних практиках.</p> <p>Вона є перехідною, трансформативною, відкритою і нестабільною, перехресною, кон'юнктивною, диз'юнктивною, континуальною, дискретною</p> <p>(«мовні війти» – боротьба за означування)</p>

Необхідно акцентувати на тому, що культура завжди є перехідною, тобто такою, що весь час трансформується. Вона створюється людьми для того, щоб спілкуватися і створювати спільноти. Окремий індивід може одночасно бути суб'єктом в різних культурах. Кожна з таких культур може мати свої власні системи смислів, які виражаються через норми і цінності, переконання, політичні ідеали, ритуали, стиль одягу, лексику, статусні позиції і так далі. Смислові системи, таким чином, мають безліч різних вимірів, які формуються через різноманітні рівні домінуючих цінностей. Смисли є фундаментально плинними, і їх абсолютно неможливо контролювати. Люди створюють смисли за допомогою своїх соціальних об'єднань і повсякденного досвіду. Нові культури і нові смисли прориваються крізь тріщини і відлуння старих структур, які намагаються утримувати їх.

Важливо	Інакше кажучи, транскультуралізм робить акцент на <i>перехідному характері</i> культури, оскільки це відкриває <i>можливість для трансформації</i> . Він має справу з можливостями, точками зору і стратегіями. Культурні моделі, з якими він стикається і які висвітлює, є проявом переходу, тобто вони мають сенс тільки в обмеженому і плинному нинішньому, що минає. Власне <i>транскультуралізм і є концептом культури переходу</i> , для якої характерні контамінація, гібридизація і переплетення. Саме такими і є культурні контексти, в яких ми себе виявляємо. Як стверджує Річард Слімбах (R. Slimbach), «ми вже живемо в «транскультурну еру» ⁶ .
----------------	--

В рамках такого розуміння культури концепт транскультурності, запропонований Вельшем, прагне артикулювати цей змінений стан культури як її сукупну атрибутивність, яка розкривається через окремі прояви транскультурних процесів на різних рівнях соціальності.

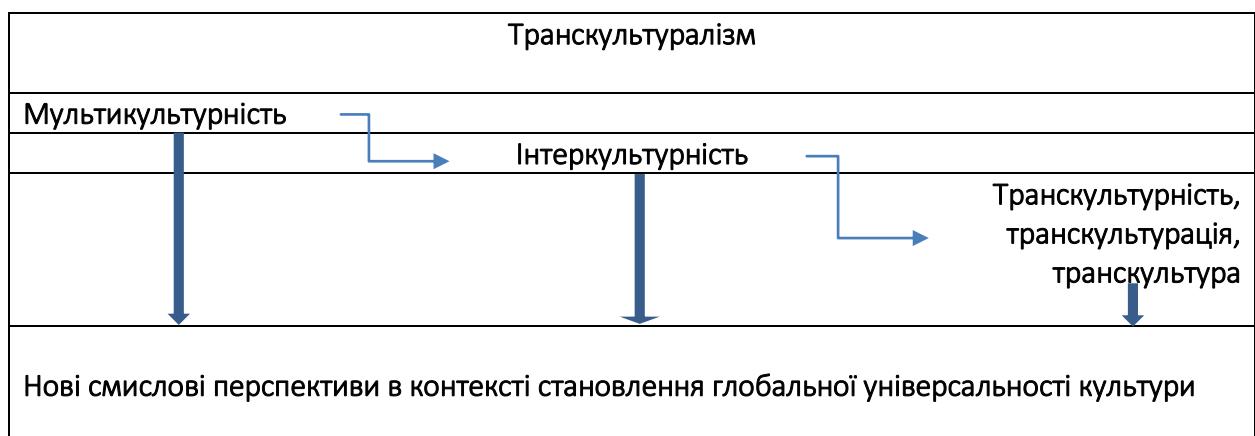
Особливу увагу студентів слід звернути на еволюцію концептів в історичному дискурсі культури (Таблиця 5. «Еволюція концептів у дискурсі культури»): у процесі розгортання дискурсу «культурності» можна спостерігати поступове просування від «мульти» через «інтер» до «транс», що свідчить про зростання ступеня свідомого поводження з нюансами, що містяться в цих поняттях. Термін «мультикультурність» (як правило, в європейському розумінні) відповідає пасивній толерантності, яка, зрештою, може привести до виникнення паралельних суспільств. «Інтеркультурність» може означати

⁵ Lewis, J. (2002). From Culturalism to Transculturalism. Iowa Journal of Cultural Studies 1 (Spring 2002). URL: <http://ir.uiowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=ijcs>

⁶ Slimbach, R. (2005). The Transcultural Journey. Essays, Asuza Pacific University, Frontiers: the Interdisciplinary Journal of Study Abroad (2005, Fall, pp.205-230). URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ891470.pdf>

вельми конструктивний діалог між культурами. І, нарешті, «транскультурність», яка ґрунтуються на новому розумінні культури – це те, що може привести до реального культурного взаємообміну та перспективам культури глобального суспільства. У такому розумінні концепт транскультурності, описуючи реальні тенденції в розвитку культур і конструкуючи сценарій ціннісно прийнятного майбутнього, формує нові горизонти значень для понять мульти- і інтеркультурності, відкриваючи для них багаті конотативні перспективи в контексті становлення глобального суспільства і формування нової, космополітичної універсальності культури.

Таблиця 5
Еволюція концептів у дискурсі культури



З метою показати процеси взаємопроникнення і гібридизації сучасних культур більш виразно і переконливо, слід проаналізувати транскультурність на мікро- і макро-рівнях соціальності, звертаючись до їх інтерпретації Вольфгангом Вельшем (Див. Таблицю 6. «Транскультурність на макро- і мікро- рівні соціальності»). Особливо слід виділити той факт, що сьогодні культури в цілому характеризуються *гібридизацією*. Для кожної культури всі інші взаємодіючі з нею культури виступають як потенційні частини внутрішнього змісту.

На макро-рівні транскультурність означає «відкриття заново нової загальної культури», яке ґрунтуються на зустрічі і переплетенні культур різних народів⁷.

В той же час транскультурність все більше набирає обертів не тільки на макро-культурному рівні, але і простягається до мікрорівня, тобто рівня ідентичності індивідів.

Таблиця 6
Транскультурність на макро- і мікро-рівні соціальності за В. Вельшем

Транскультурність за Вельшем	
На макро-рівні	На мікро-рівні
Зростання культурної динаміки	Транскультурна ідентичність індивіда
Внутрішня диференціація	«ідентичності, що перехрещуються»
Посилення складності	Диференціація між громадянським і культурним статусом
Вплив зовнішніх культурних мереж	Культурна ідентичність як результат особистого вибору, самотворення
Конвергенція культур	Посилення культурної унікальності індивіда
Пост-національний стан культури	Рух до сингулярності

⁷ Cassia F., Ramirez B., Tassinari L. (2010). La transculture et Vice Versa. Montreal, Edition Triptyque, 2010. – 218 p.
89

Контамінація елементів різних культур	Трансгресія за культурні кордони
Гібридизація	Динамізм структури ідентичності
Неокультурація – синтез нових форм	Пластичність,
Простір можливостей культурного самовизначення	Трансформативність
Культурне громадянство	Номадизм
	Віртуальна універсальність індивіда

Відкриття та прийняття індивідами своєї транскультурної конституції є умовою для примирення з соціальної транскультурністю. Як зазначила Емі Гутманн (A.Gutmann): «Ідентичність багатьох людей, не тільки західних інтелектуалів або еліт, сформована більш, ніж однією культурою»⁸. Ми є культурними гібридами, а нове покоління в ще більшій мірі формується як транскультурне.

2. Контекстуальний підхід: глобалізація як суперечливий контекст транскультурних освітніх стратегій

Слід звернути увагу студентів на те, що в умовах становлення інформаціоналізму як нового способу цивілізаційного розвитку на основі мереж виникає новий тип культурного різноманіття, розвивається широкий ряд нових відмінностей у вигляді мереж транскультурної ідентичності, як зазначає В.Вельш⁹.

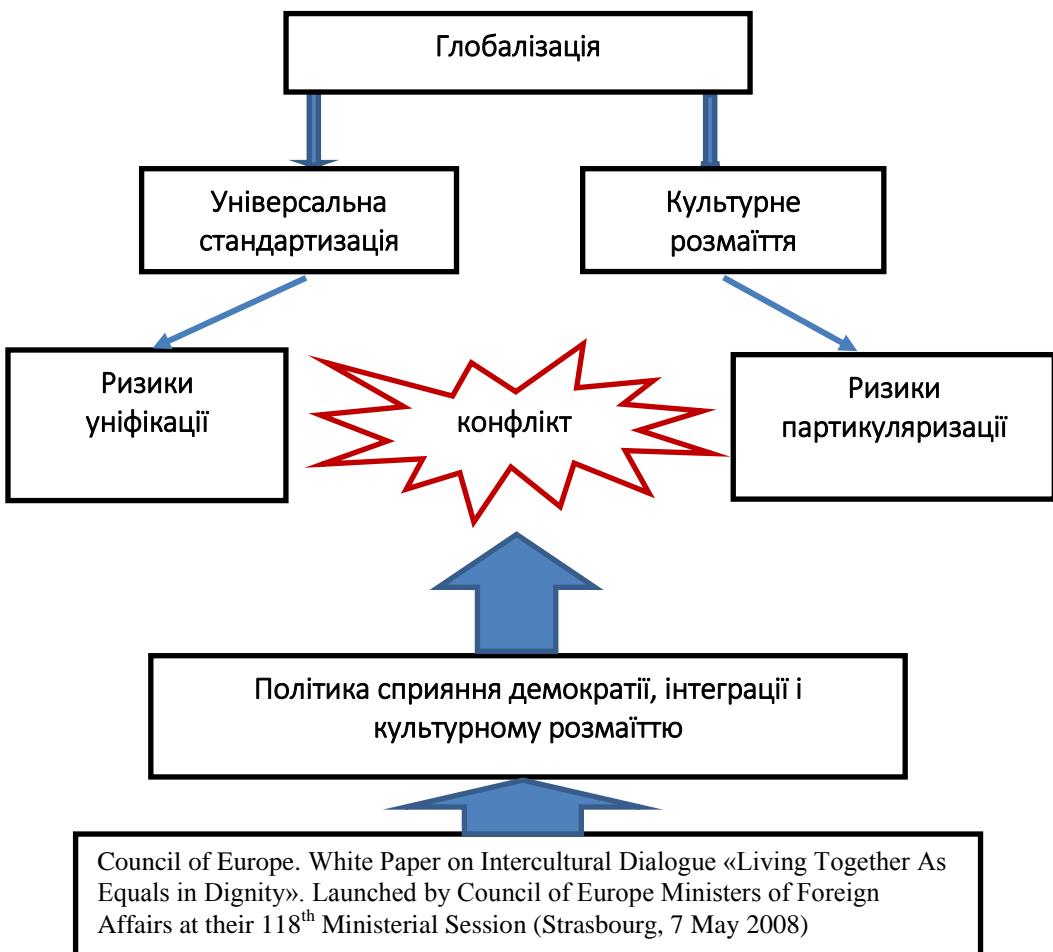
Транскультурність нерозривно пов'язана з виробництвом різноманітності. Глобалізація має бути осягнута як процес, в якому спільно і не безконфліктно реалізуються дві глобальні тенденції розвитку, що визначають сьогодення і майбутнє. Одна з них спрямована в бік універсальної стандартизації світу; інша – в бік надання простору для культурного розмаїття. Остання часто виявляється у вигляді партікуляризації як захисної реакції на уніфікуючу глобалізацію. Обидві тенденції в конкуренції і взаємосплетенні створюють нові форми глобалізації культури (Див. Малюнок 1. «Глобалізація як конкуренція двох глобальних тенденцій розвитку»).

⁸ Gutmann, A. (1993). The Challenge of Multiculturalism in Political Ethics, in: Philosophy & Public Affairs, 22, no. 3 [1993], pp. 171-206. – P.183.

⁹ Welsch, W. (2002). Rethinking identity in the age of globalization – a transcultural perspective. From: Aesthetics & Art Science, ed. Taiwan Association of Aesthetics and Art Science, No. 1 (2002), pp.85-94.

Рисунок 1

Глобалізація як конкуренція двох глобальних тенденцій розвитку



Для того, щоб зrozуміти складність цих процесів, слід викласти основні структурні особливості першої тенденції, тобто стандартизуючого впливу глобалізації. Потім необхідно представити деякі основні особливості культурного розмаїття, які викликають відмінності в глобалізації в різних регіонах світу. Не менш важливим фактором розвитку є відображення цих тенденцій в суспільній свідомості і формування відповідних політик. Тому необхідно розглянути відображення і заломлення стандартизації у свідомості як уніфікації і прояв партікуляризації як реакції на цей уніформізм¹⁰.

Особлива увага має бути зосереджена на формуванні нового типу різноманітності, а саме, різноманітності різних культур і способів життя, які виникають із самих можливостей транскультурності. Виникають складні транскультурні мережі, які розрізняються як за своїм змістом, так і за своєю структурою (оскільки навіть одні й ті ж елементи, будучи по-різному об'єднаними, призводять до утворення різних структур). Тобто на рівні транскультурності знову виникає високий ступінь культурної диференціації та багатогранності, аж ніяк не менший, ніж той, який мав місце між традиційними окремими культурами. Але зараз ці відмінності більше не визначаються через зіставлення чітко визначених культур подібно до мозаїки, а є результатом транскультурних мереж, які одночасно мають як щось спільне, так і відмінне від інших, демонструючи частковий збіг і відмінність одночасно. Механізми

¹⁰ Горбунова Л. (2014). Транскультурна освітня стратегія в контексті викликів глобалізації // Філософія освіти. Philosophy of Education. 2014. №1 (14). – С. 158-198.

відмінностей стали більш складними, але відмінності стали насамперед дійсно культурними, що безпосередньо не випливають з географічного положення чи національної приналежності, а є наслідком процесів суттєвого взаємного обміну. Новий тип диференціації за самою своєю структурою швидше сприяє співіснуванню, ніж боротьбі.

У цьому полягає очевидна перевага концепту транскультурності над конкуруючими концептами. Позаяк він за допомогою однієї і тієї ж формулі транскультурних мереж пояснює як процеси стандартизації, так і процеси виникнення нової різноманітності. Таким же чином концепт транскультурності допомагає нам вийти за рамки жорстких альтернатив в розумінні універсалізуючої глобалізації та реактивної партікуляризації. Він здатний охопити як глобальні, так і локальні, універсалістські і партікуляристські аспекти, і зробити це абсолютно природно, за логікою самих транскультурних процесів. Тенденції глобалізації, так само як і бажання специфічності і партікулярності, здійснюються в рамках процесів транскультурації, зокрема транскультурної освіти.

Але яким чином, в якій послідовності треба вибудовувати освіту, щоб сприяти перспективному розвитку різноманітності, креативності та соціо-культурним інноваціям, відповідно до стратегій, визначених ЮНЕСКО (UNESCO) в документі під назвою «Наше творче розмаїття» («Our Creative Diversity»)¹¹? Які сенси, цінності та світоглядні принципи мають бути визначальними для формування конкретного змісту і визначення підходів і методів в реалізації транскультурної стратегії освіти? Відповідям на ці запитання присвячена наступна частина даних методичних рекомендацій.

3. Формування транскультурної особистості (підхід з позицій соціального конструктивізму)

Обґрунтовуючи транскультурну освітню стратегію, слід звернути увагу студентів на те, що сьогодні все більше зростає кількість людей, що живуть життям, яке з'єднує локальне і глобальне (суб-культурне, етнічне, релігійне, професійне, громадське). Ці потоки, рухи, зв'язки і відносини, складно поєднуючись на різних рівнях індивідуального, створюють феномен *транскультурної особистості*, який притаманна *транскультурна компетентність*¹². Транскультурний статус може створюватися і підтримуватися на основі участі в роботі транснаціональних корпорацій, міжнародних політичних і громадських рухів, в спортивних і мистецьких заходах, професійних спільнотах та групах підтримки тощо. Але транскультурна особистість може ідентифікуватися і на рівні простих крос-культурних дружніх зв'язків жителів місцевих громад.

Важливо	<p>Слід підкреслити, що транскультуралізм має своє коріння у прагненні людей до визначення <i>спільніх інтересів і спільніх цінностей</i>, що допомагає долати будь-які кордони між ними і створювати спільними зусиллями культуру світу, що набуває глобального масштабу. У своєму країному прояві це прагнення виходить на перший план в транснаціональних зусиллях, спрямованих на вирішення відповідних глобальних проблем, таких як подолання колективного насильства, захист навколошнього середовища та прав людини. Як зазначає Поль Рікьюр (P.Ricoeur), «людство, що розглядається як єдине ціле, вступає в еру загальнопланетарної цивілізації, що свідчить</p>
---------	---

¹¹ UNESCO (2005), Our Creative Diversity, UNESCO Publishing, Paris, 2005.
URL:http://www.unesco.org/culture_and_development/ocd/ocd.html.

¹² Горбунова Л. (2014). Транскультурна компетентність: освітній шлях до глобальної культури світу // Філософія освіти. Philosophy of Education. 2014. №2 (15). – С.141-167.

	про колосальний прогрес у всіх сферах життя, але в той же час ставить складне завдання адаптування культурної спадщини до цього нового стану та її збереження» ¹³ . Культурна спадщина як прояв, насамперед, прихильності універсальним моральним цінностям постконвенціонального ґатунку, торує непростий шлях до глобальної культури як живої практики транскультуралізму з боку особистостей, які усвідомлюють себе носіями цієї нової культури миру.
--	---

Переконливими в обґрунтуванні даного положення виглядають конкретні міжнародні практики. Одним із прикладів практичного транскультуралізму є робота організації «Лікарі без кордонів» («Doctors Without Borders»). Заснована в 1971 році групою французьких лікарів, переконаних у тому, що потреби людей стоять вище прихильності національним кордонам, DWB є «міжнародною медичною гуманітарною організацією, яка надає термінову допомогу людям, постраждалим у військових конфліктах, в епідеміях, в природних і техногенних катастрофах»¹⁴. Суб'єктами таких нових практик виступають транскультурні особистості, або індивіди з транскультурною ідентичністю. З метою більш глибокого прояснення студентами соціально-конструктивістського характеру формування транскультурної ідентичності індивіда слід провести бесіду (дискусію) на тему «Наша участь у транскультурних практиках: можливості та проблеми реалізації».

Під час дискусії слід відзначити велику перевагу нині існуючого транскультурного типу ідентичності над нібито монолітною націоналістичною ідентичністю в старому, гердерівському, сенсі слова. Транскультурні ідентичності, незважаючи на їх відмінності в деяких відношеннях, в більшості випадків мають також і ряд спільних елементів. Дякуючи тому, що між ними є переплетення і накладення, вони можуть здійснювати обмін, забезпечувати розуміння і переходити між такими мережами. Тому ідентичності транскультурного типу в цілому більш здатні афілюватися одна з одною, ніж старі культурні ідентичності.

Важливо	Суттєвою рисою транскультурної ідентичності є <i>динамізм її структури</i> , своєрідна флюїдність, пластичність, здатність швидко переформатовуватися відповідно до запитів і проблем наявних конкретних ситуацій і подій, але уникати меж безформного. Тобто мова йде про її номадичний характер. Вже починаючи з 1970-х років деякі соціологи стверджували, що сучасне життя слід розглядати як номадичне, тобто як міграцію через різні соціальні світи і як динамічне і послідовне здійснення низки можливих ідентичностей, а також що всі ми володіємо «безліччю додатків і ідентичностей» – «переплетенням ідентичностей», як зазначив Деніел Белл (D.Bell) ¹⁵ .
----------------	---

Слід звернути увагу студентів на те, що культурна ідентичність такого типу не може бути еквівалентна національній ідентичності. Різниця між культурною і національною ідентичністю є дуже актуальною. Це пов'язано з сучасною критикою застарілого припущення про те, що культурне формування індивідів має визначатися національністю чи етно-національною принадливістю. Твердження про те, що громадянин якоюсь країни, повинен також і в культурному відношенні однозначно бути представником даної етнічної культури, теоретично неадекватне і політично небезпечне. Гуманітарна політика в мультикультурній державі, якою є Україна, має бути спрямована на відділення громадянства від особистої культурної ідентичності. Це має важливе значення для нашої

¹³ Рикер П. (2002). История и истина / Пер. с фр., – СПб. Алетейя, 2002. – 400 с. – С.316.

¹⁴ Див.: The Doctors Without Borders web site, URL: <http://www.doctorswithoutborders.org/>

¹⁵ Bell, D. (1980). The Winding Passage. Essays and Sociological Journeys 1960-1980. Cambridge, Mass .: Abt Books, 1980.- 370 р. – Р. 243.

країни, яка зробила свій вибір на користь демократичних цінностей, серед яких свобода в області культурного самовизначення належить до одного з основних прав людини.

Скрізь, де індивід відчуває вплив з боку різних культурних інтересів, пов'язування таких транскультурних компонентів один з одним стає конкретним завданням формування ідентичності. Робота над такою ідентичністю все більше усвідомлюється як нагальна стратегія освіти, спрямована на інтеграцію в структурі індивіда компонентів, що мають різне культурне походження. І тільки в процесі трансформативної освіти успішно сформована здатність до їх транскультурного перетинання зможе гарантувати нашу культурну ідентичність і компетентність в довгостроковій перспективі.

Важливо	<p><i>Транскультурна ідентичність містить одночасно і космополітичну складову, і складову місцевої афільованості.</i> Тобто транскультурні особистості поєднують в собі обидві ці сторони. Звичайно, локальна сторона культурної ідентичності сьогодні може залишатися детермінованою етнічною, релігійною приналежністю або навіть ідеологічною маніпульованою свідомістю приналежності до якоїсь спільноти. Але ненасильницький демократичний процес інтеркультурної комунікації неминуче веде до такого стану суспільства, коли люди починають самі робити свій вибір щодо власної культурної приналежності. Їх фактична вітчизна може бути далеко від їх первісної батьківщини. Як було справедливо відмічено Горкгаймером (M.Horkheimer) і Адорно (T.Adorno), «Батьківщина – це стан, що вислизає»¹⁶.</p>
---------	---

Як може освіта допомогти у проясненні і формуванні транскультурної ідентичності індивідів? Відповідаючи на це запитання, слід звернутися до типології стадій культурного розвитку Джеймса Бенкса (J.Banks), яка може слугувати своєрідною навігаційною мапою для використання викладачами в їх прагненні допомогти студентам, насамперед, із імміграційних чи міноритарних груп, сформувати і розвинути більш чіткі культурні, національні та глобальні ідентифікації¹⁷ (Див. Таблицю 7. «Стадії культурної ідентичності за Дж.Бенксом»). Буде слушним підкреслити, що типологія є концептом ідеальних типів, отже, вона не претендує на опис реального розвитку ідентичності кожного конкретного індивіда. Скоріше вона є підставою для розуміння і осмислення особливостей процесів розвитку ідентичності студентів в її структурній динаміці.

На першій стадії, яку Бенкс називає «*стадією культурного психологічного полону*», індивіди інтерналізують стереотипи і переконання щодо своєї культурної групи, які інституціоналізовані в рамках суспільства в цілому, а для маргіналізованих груп можуть виражатися в культурному само-зреченні і низькій самооцінці.

Усвідомлення культурної винятковості і віра в те, що їх етнічна група краща за інших, характеризують стадію 2 – «*культурної інкапсуляції*». Часто індивіди в рамках цієї стадії заново знаходить свою культурну свідомість і намагаються обмежитися участю тільки у своїй культурній групі. Вони відчувають подвійне почуття щодо своєї культурної групи і намагаються переконати себе в тому, що вони нею пишаються.

На стадії 3 – «*стадії прояснення культурної ідентичності*» – індивіди здатні більш чітко усвідомити свою особисту позицію та культурну ідентичність і розробити чітку позитивну установку по відношенню до своєї культурної групи. На цій стадії гордість за свою культуру є справжньою, а не надуманою.

¹⁶ Horkheimer, M. with Adorno, T. W. (2002). *Dialectic of Enlightenment*. Trans. Edmund Jephcott. Stanford: Stanford UP, 2002. – 242 p. – P. 78.

¹⁷ Banks, J. A. (2009). The Stages of Cultural Identity. Diversity and Citizenship Education in Multicultural Nations. Multicultural Education Review Vol. 1, No. 1, pp. 1-28. URL: <http://journals.sfu.ca/mer/index.php/mer/article/view/1/1>

Індивіди на стадії 4 – «стадії бікультуралізму» – володіють здоровим почуттям культурної ідентичності та психологічними характеристиками, необхідними для успішної участі як у власному культурному співтоваристві, так і в інших культурних спільнотах. Вони також відчувають сильне бажання ефективно функціонувати в декількох культурах.

На стадії 5 – «мультикультуралізму і рефлексивного націоналізму» індивіди володіють ясними, рефлексивними і позитивними особистими, культурними, регіональними та національними ідентифікаціями і позитивним ставленням до інших расових, культурних, етнічних і релігійних груп.

Таблиця 7
Стадії культурної ідентичності за Дж.Бенксом

№	Стадія	зміст
1	Стадія «культурного психологічного полону»	Інтерналізація культурних стереотипів
2	Стадія «культурної інкапсуляції»	Усвідомлення культурної винятковості
3	Стадія «прояснення культурної ідентичності»	Усвідомлення особистої позиції у ставленні до своєї культурної групи
4	Стадія «бікультуралізму»	Бажання участі у декількох культурах
5	Стадія «мультикультуралізму»	Чіткі особисті, культурні, регіональні та національні ідентифікації і позитивне ставлення до інших груп
6	Стадія «глобалізму і глобальної компетентності»	Транскультурна компетентність, глобальні ідентифікації, постконвенціональні цінності, космополітичний гуманізм

На стадії 6 – «глобалізму і глобальної компетенції» – індивіди володіють рефлексивними і ясними національними, регіональними та глобальними ідентифікаціями і інтерналізованими цінностями прав людини. Вони мають знання, навички та установки, необхідні для ефективного функціонування в рамках свого власного культурного співтовариства, в рамках інших культур своєї країни, в громадянській культурі інших народів, в своєму регіоні, а також у глобальній спільноті. Індивіди в рамках стадії 6 демонструють космополітизм, постконвенційну моральну орієнтацію, переконаність у пріоритеті прав людини і готовність працювати для реалізації цих прав.

Визначальним прагненням космополітичних індивідів є прагнення до справедливості, а не до задовільнення інтересів якоїсь конкретної спільноти людей¹⁸. Чіткі позитивні і уточнені культурні ідентифікації та прихильності є необхідною умовою для космополітичних переконань і інтерналізації постконвенційних цінностей. У цьому полягає завдання транскультурної освіти: підтримувати і уверджувати ідентичності студентів із різних культурних, етнічних, мовних та релігійних груп з тим, щоб сформувати мотивацію діяльності індивідів, спрямовану на те, щоб зробити свої місцеві громади, нації, регіони і весь світ більш справедливим і гуманним.

Для кращого засвоєння теми студентами радимо дати їм завдання скласти рефлексивний звіт про власний досвід трансформації ідентичності в напрямку до глобального громадянства.

¹⁸ Gutmann, A. (2004). Unity and diversity in democratic multicultural education: Creative and destructive tensions. In J. A. Banks (Ed.), Diversity and citizenship education: Global perspectives (pp. 71-96). San Francisco: Jossey Bass. – 524 p.

4. Транскультурна компетентність: основні напрями формування

Розкриваючи цю тему, на початку слід акцентувати на важливості компетентнісного підходу до визначення мети, завдань та змісту освіти. Ефективні індивідуальні та колективні реакції на складні проблеми життя завжди залежали від певного рівня культурної обізнаності та вміння застосовувати знання в конкретній дії, тобто від компетенції. Сьогодні компетенції транскультурного ґатунку повинні демонструвати позиції і здібності, які сприяють відкритій і етичній взаємодії з людьми різних культур. Саме транскультурна компетентність (сукупна транскультурна атрибутивність) як увиразнена мета освітньо-виховних зусиль постає із хаотизованої сукупності вимог до індивіда, волею часу і долі залученого в стрімкий процес глобалізації. Але це мета не просто освіти, а саме **трансформативної освіти** як подорожі із «блізького» в «далеке», яка не має кінцевої зупинки, яка сповнена невизначеності, ризиків втрати себе, емоційного дискомфорту, але на кожному етапі за умов зміни ціннісно-смислових перспектив відкриває індивіду нові горизонти свободи у світі.

Саму ж транскультурну компетентність слід показати як складну сукупність компетенцій, що поділяються на декілька основних категорій і напрямів, які ми спробуємо викласти відповідно до нашого бачення цих процесів та з урахуванням інших точок зору щодо даного предмету (Див. Таблицю 8. «Транскультурна компетентність»).

Насамперед, це перспективна свідомість індивіда, яка базується на **критичному мисленні**, тобто здатності постійно задаватися питанням щодо джерела припущенів і етичних суджень, що приводить до звички розглядати речі з позицій розуму і почуттів інших. Це допомагає розвинути **гетерологічне мислення** як утримання балансу між різними позиціями, не редукуючи їх одну до одної або до спрощеного узагальнення.

Для вибудовування правильної позиції для оцінювання ситуації і дії в інокультурному середовищі необхідні певні **етнографічні навички**, а саме: здатність уважно спостерігати за соціальною поведінкою інших, контролювати емоції і управляти стресом (емоційна дисципліна), встановлювати дружні стосунки з представниками інших культур, в той же час досліджуючи проблеми глобального значення.

Таблиця 8

Транскультурна компетентність за Р.Слімбахом та ін.
<ul style="list-style-type: none">• Критичне мислення• Гетерологічне мислення• Здатність до трансгресії• Контекстуальне бачення різноманітного• Номадичне мислення (поєднання різних контекстів)• Комунікативна етика• Глобальна обізнаність• Мовна компетентність• Здатність «включення» і взаємодії в мультикультурному середовищі• Емоційна розвиненість (емпатія, гнучкість, владіння стресом, ініціативність, щирість, радість, скромність, справедливість)

Трансверсальна компетентність

Gwang-Jo Kim. Regional Study on TRANSVERSAL COMPETENCIES IN EDUCATION POLICY AND PRACTICE 2013 Asia-Pacific Education Research Institutes Network (ERI-Net).

Published in 2015 by UNESCO

Дослідження різноманітного має здійснюватися на основі **контекстуального підходу**, який передбачає збалансування контексту особливого, загального, глобального, планетарного; вміння використовувати відповідний понятійний інструментарій, зокрема **релевантні концепти**. Це означає вміння мислити номадично, тобто осмислювати буття множинним, як явище у становленні різноманітного, у переплетенні мінливих контекстів, але не за допомогою застиглих понятійно-категоріальних форм, що давно втратили зв'язок з реальністю, а за допомою номадичних концептів – динамічних смыслоутворюючих структур «для вираження рухливості і силового розмаїття життя», які здатні поєднувати різні контексти і таким чином слугувати інструментами «скріплення» фрагментів «світу, що розпадається»¹⁹.

Дослідження буття множинним вимагає особливої якості мислення і світосприйняття, яка полягає у *здатності до трансгресії*, тобто до подолання меж, встановлених правилами, нормами і законами, а також до подолання меж, встановлених історично. Акти трансгресії можуть бути ненасильницькими, але вони також часто припускають прояв структурного або символічного насильства. В умовах культурного розмаїття кордони між культурними локалізаціями часто порушуються, приводячи до створення чогось нового. Акти трансгресії змінюють і зрушують норми і правила, способи життя і практики, перетинають межі і створюють при цьому нові культурні відносини і консталеляції. Для того, щоб розуміти ці процеси, необхідно проводити ретельний аналіз їх контекстів, зосередившись на походженні змін або на інноваціях, що викликають сумніви. Слід звернутися до конкретного застосування трансгресії в педагогічній практиці, аналізуючи заклик Г.Жиру (H.Giroux) до того, щоб і студент, і викладач стали трансгресорами у процесі мультикультурного навчання як створення нового знання. «Породжені у такий спосіб нові смысли дозволяють подолати граници, що зумовлюють та інституціоналізують відмінності. У результаті трансгресії виникає «прикордонна зона» соціокультурного досвіду особистості, у якій відбувається становлення її нової ідентичності, у тому числі нового ставлення до Іншого. Учні, студенти стають «власниками» свого знання, яке перетворює їх на саморефлективних суб'єктів»²⁰.

Щоб досягти транскультурного статусу своєї компетентності індивід в інтеркультурному спілкуванні має спиратися на **комунікативну етику**. Остання передбачає відмову від інструментально-стратегічної цілеракціональності в спілкуванні з Іншими і вибудовування відносин на основі консенсуально-комунікативної раціональності, що припускає орієнтацію на універсальні загальнозначущі норми і на загальний інтерес (Апель). Згідно з етикою комунікативної дії партнер по комунікації не може розглядатися як засіб для досягнення власних цілей, але лише як рівноправна особистість, інтереси якої враховуються в рівній мірі з власними. Більше того, саме в рамках транскультурної комунікації, що базується на комунікативній раціональності, у всій повноті залучається комунікативна компетентність людини, яка полягає у вмінні знайти засоби вираження для досягнення згоди без артикуляції власних стратегічних інтересів, будь-яких маніпулятивних владних посягань. Як пише Еманюель Левінас (E.Levinas), «Людське виявляє себе лише у взаєминах, які не є владою»²¹.

Транскультурна компетентність базується на **глобальній обізнаності**, тобто на розумінні основ транснаціональних умов і систем, ідеологій та інститутів, що впливають на

¹⁹ Горбунова Л. (2011). Номадизм як спосіб мислення та освітня стратегія. Стаття 3. Епістемологічна позиція // Філософія освіти, 2011. – №1-2 (10). – С. 17-34.

²⁰ Предборська І. (2013). Методологічний семінар «Мультикультурна освіта: досвід США та його інтерпретації в українському контексті» // Філософія освіти. Philosophy of Education, 2013. – №2 (13). – С. 187.

²¹ Левінас Е. (1999 [1991]). Між нами. Дослідження думки-про-іншого. Київ, «Дух і Літера», 1999. – 292 с.

якість життя людей і не-людських популяцій, поряд з розумінням того, що зіштовхує між собою окремих людей і народи. Глобальна обізнаність також передбачає неперервний процес вивчення світу у **безпосередньому досвіді ознайомлення** з контроверсійними політичними історіями, образами життя сімей, соціальних груп, мистецтвом, релігіями і культурними орієнтаціями, заснованому на **«включенні» і «взаємодії** в рамках мультикультурного та інтернаціонального середовища.

Глобальні перспективи соціалізації індивідів і спільнот – це поєднання багатьох речей, і будь-який конкретний індивід може бути обдарований в одному відношенні і обділений в іншому. Мета освіти, якщо дивитися широко, може полягати в соціалізації великих спільнот людей таким чином, щоб були засвоєні ключові елементи глобальної перспективи. Ще у 1976 році Роберт Ханвей (R.Hanvey) написав про ті речі, «які ми повинні знати і розуміти, якщо ми хочемо впоратися з викликами все більш взаємозалежного світу»²². Він розглядав прогрес в п'яти аспектах: «перспективна свідомість, інформованість про «стан планети», крос-культурна обізнаність, знання глобальної динаміки і усвідомлення вибору людини»²³. Цікавий для нас саме третій аспект, а саме: крос-культурну інформованість він визначив як «обізнаність про різноманітність ідей і практик, які можна виявити в людських суспільствах всього світу, про те, як такі ідеї і практики порівнювати, та як ідеї і способи життя власного суспільства можуть розглядатися з точки зору інших людей. Ханвей запропонував виділити чотири помітних рівня третього аспекту. Він зазначив, що більш низькі рівні, не будучи кінцевою метою, є необхідними кроками у процесі, в якому «дивацтва» інших способів життя стають «менш дивними»²⁴ та проілюстрував це у спеціальній таблиці.

Так, на першому рівні крос-культурної обізнаності як поінформованості про поверхневі або найбільш очевидні риси і стереотипи інша культура інтерпретується як неймовірна, екзотична, дивна. Другий рівень, що передбачає поінформованість про значні і специфічні нюанси іншої культури, які помітно контрастують з власною, супроводжується ставленням до неї як до неймовірної, ірраціональної, що скоріше розчаровує, чим викликає захват. На наступному, третьому, рівні відбувається раціоналізація «дивацтв» та «екзотики», внаслідок чого культура постає як розумна, зрозуміла і така, що заслуговує довіри. І, нарешті, четвертий рівень супроводжується розумінням того, як інші культури сприймаються з точки зору інсайдера, тобто вже з точки зору самого спостерігача, для якого ця інша культура стала суб'єктивно знайомою і близькою.

Велике значення має **мовна компетентність**, яка передбачає володіння іноземною мовою на пороговому рівні здатності до усної розмови, невербальної і письмової системи комунікації, якими користуються члени, щонайменше, однієї іншої культури.

Успішність інтеркультурної комунікації в великій мірі залежить від **емоційної розвиненості** індивіда, зокрема, від його здатності проявляти індивідуальні якості і стандарти «серця» (наприклад, емпатію, допитливість, ініціативу, гнучкість, скромність, ширість, ніжність, справедливість і радість) в конкретних інтеркультурних контекстах.

Дана модель пропонує цілком досяжний ідеал транскультурно-компетентності особистості. Процес його осягнення передбачає вихід учнів за межі традиційної навчальної аудиторної роботи. Хоча навчальна аудиторія створює цінний простір для отримання системних знань, групових дискусій та роздумів, вона не відтворює культурні умови в реальному просторі та часі. Для набуття транскультурної компетентності учень повинен

²² Hanvey, Robert G. (1976). An Attainable Global Perspective. New York, New York: Center for War/Peace Studies. The American Forum for Global Education New York, 2004. – P.2. URL:http://www.globaled.org/an_att_glob_persp_04_11_29.pdf

²³ Ibid.: P.10.

²⁴ Ibid.: P.16.

вийти з навчальної аудиторії у спільноту, беручи участь у свого роду польовій роботі, безпосередній та емоційній, зануреній у відповідне культурне середовище. Такий досвід відкриває можливості для формування комплексу особистісних позицій, соціальної чутливості та інтелектуальних навичок, які рідко досягаються у звичайній навчальній аудиторії.

Описаний підхід до транскультурного навчання багато запозичує з надбаної мудрості соціальної антропології та інтеркультурних комунікацій. Саме тому ми рекомендуємо для обґрунтування своїх пропозицій щодо транскультурної компетентності та її формування звертатися до соціальної антропології. Така практика допомагає учням зробити крок за рамки своїх власних світів і поринути у світ інших для вивчення життя людей в самих різних умовах. Звичайно, мета транскультурного навчання не полягає у тому, щоб перетворити учнів у антропологів або інтеркультурних експертів, проте вона не менш амбіційна: культивувати новий спосіб бачення світу, розуміння себе і своїх можливостей участі у сприянні глобальній культурі миру та сталого розвитку.

5. Принципи формування транскультурної компетентності

У спробі проклсти курс до транскультурної компетентності рекомендуємо звернутися до есе Річарда Слімбаха (R.Slimbach) «Транскультурна подорож» (*The Transcultural Journey*)²⁵, яка представляє ряд організаційних і методичних пропозицій в якості когнітивної «мапи» для того, щоб направити шлях розвитку учня. Кожна пропозиція супроводжується своїм власним набором компетенцій учня з описом змін, які можна очікувати на цьому шляху. Спираючись на пропозиції Слімбаха, ми пропонуємо свої методичні рекомендації щодо формування транскультурної компетентності, які підсумовуємо у вигляді окремих світоглядних позицій та їх обґрунтуванні.

1. Поділяти загальнолюдську і трансцендентну реальність разом з усіма іншими

Будучи практичною областю, антропологія займається загальними проблемами людини. Досліджуючи ці питання, антропологи допомагають усім нам зрозуміти і відповісти на питання з загальнолюдської точки зору, тобто в чому більшої, ніж містечкова. Ілюстрацією цього є одна з великих здогадок, виражена в часто цитованій ремарці Клайда Клакхона (C.Kluckhohn) : «Всі люди схожі один на одного, на деяких інших і не схожі ні на кого іншого». Якщо зібрати всю людську поведінку в один континуум, то на одному кінці буде те, що властиво всім і скрізь. Це зазвичай відносять до «природи людини» або до універсальних її властивостей. На протилежному кінці поведінкового континууму розташовується персональна поведінка. Хоча загальні припущення, переконання і цінності гарантують те, що люди з однієї і тієї ж групи будуть багато в чому схожі, той факт, що кожен член групи вибирає для себе, які елементи культури прийняти, а які відкинути, означає, що дві людини з однієї і тієї ж культури не будуть ідентичними. Кожна людина є почасти продуктом культури, а почасти продуктом свого власного унікального життєвого досвіду.

Елементи універсальної людської природи є досить очевидними і включають в себе серед іншого, життєвий цикл, поділ робочої сили за статтю та віком, соціальні мережі, мову як основний засіб спілкування, і прояв емоцій за допомогою виразів обличчя і жестикуляції.

²⁵ Slimbach, R. (2005). The Transcultural Journey, Essays, Asuza Pacific University, Frontiers: the Interdisciplinary Journal of Study Abroad, 2005, Fall, pp.205-230. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ891470.pdf>

Крім того, всі люди скрізь розуміють логіку, дотримуються естетичних стандартів, розрізняють правильне і помилкове, висловлюють моральні судження. Вони також практикують участь у різноманітних інститутах, необхідних для спільного життя, таких як шлюб і сім'я, освіта, релігія, економіка, управління і здоров'я.

Ці універсалії проявляються у безлічі локальних форм, що радикально відрізняються одна від одної, і не піддаються якомусь одному, всеосяжному поясненню. Тим не менш, вони вказують на існування глибинних структур, що формують основи світопорядку і природи людини. Як показують дослідження, людська природа включає в себе складний набір функціональних можливостей – інтелекту та уяви, емоцій і досвіду, самореалізації і самовизначення. Мірою розвитку і набуття свого прояву у фізичному і соціальному середовищі, в якому живуть люди, ці здібності особистості роблять можливою появу індивідуальності та її морального характеру.

Важливо	<p>Для транскультурного розвитку це означає, що <i>наша універсальна людська природа є нашою первинною ідентичністю</i>, більш фундаментальною, ніж окрема ідентичність, сформована на основі національності, раси, статі або етнічності. Наслідки є радикально егалітарістськими і універсалістськими. Всі людські істоти мають однакову цінність і заслуговують на справедливе визнання, взаємну повагу, людське ставлення і рівні можливості для самореалізації. Частина такої поваги відноситься до внутрішньої креативної здатності людей – їх універсального людського потенціалу, що відрізняється від усього того, що вони можуть зробити або здатні робити.</p>
---------	--

Визнання універсальної природи людини також припускає, що ми серйозно ставимося як до об'єктивної, так і суб'єктивної природи людського знання. Ми без сумніву не здатні осмислити всю реальність. І, звичайно ж, вірно, що людські сприйняття та ідентичності пов'язані із зовнішніми реаліями, які культурно та історично обумовлені. Але відносини індивіда і зовнішнього середовища не передбачають точної відповідності. Наше розуміння категорій реальності і міфу, істини і брехні, добра і зла може бути обмеженим і частковим, але самі категорії залишаються універсаліями з точки зору їх функцій в культурі. Як стверджує Джеймс Вілсон (J.Wilson), індивіду притаманне трансцендентне моральне сприйняття, яке полягає в універсальній потребі в принадлежності до суспільства²⁶.

Слід підкреслити, що транскультурний розвиток починається саме з усвідомлення того, що за різноманітністю культурних проявів ми маємо загальнолюдський потенціал і досвід. Говорячи про ідеал єдності, Левінас підкреслює, що в ньому – «сила Істини і надія на взаєморозуміння між людьми»²⁷. Саме спираючись на загальнолюдське, ми відкриваємо для себе можливість зображення, що інші мають своє розуміння світу. Залучаючи усвідомлення цієї різноманітності до нашого досвіду, ми розширюємо особистісний діапазон альтернативних знань і вірувань, традицій і звичаїв, цінностей і поглядів, які стають в нагоді для продовження нашого життя. «Буття, таким чином, не є можливість застигнути в самототожності парменідовської кулі або завершенному творінні. Цілісність буття, яка виходить із культур, неозора ні з якою виокремленої точки. У буття не одна цілісність – їх багато, і ніщо їх не охоплює»²⁸.

²⁶ Wilson, J. Q. (1997). The Moral Sense. New York: Free Press.

²⁷ Левінас Э. (1998) Время и другой. Гуманизм другого человека. Перевод с французского А.В.Парібка. Высшая религиозно-философская школа, Санкт-Петербург, 1998. – 266 с. – С. 152-153.

²⁸ Ibid.

Важливо	<p>В контексті вищезазначененої світоглядної позиції транскультурна компетентність виступає як: здатність індивіда артикулювати загальнолюдські аспекти, що поєднують нас з членами іншого суспільства, з яким ми вступаємо у взаємодію, яке приймає нас в своє культурне середовище. У контексті розмаїття способів різних народів виробляти свої «мапи» реальності транскультурний <i>індивід завжди має виходити у своєму розумінні і поясненні різноманітного з принципу основоположної спільноті людей</i>; здатність пояснювати свої власні уявлення і практики з точки зору культурних, соціальних, економічних і політичних чинників, які їх формують; здатність порівнювати в контекстах своєї власної та будь-якої іншої культури те, як по-різному задовольняються основні людські потреби (наприклад, в їжі, соціалізації, пошуку сенсу).</p>
---------	---

2. Усвідомлювати власну визначеність особливостями тих обставин, в яких ми народилися і вросли

В основі здатності кожного індивіда формувати і визначати свою власну ідентичність лежить складна взаємодія між самістю і суспільством. Індивіди не є сукупністю соціальних обставин, в яких вони розвивалися, але вони незабутньо відзначенні ними. В своїй книзі «Моральне почуття» («The Moral Sense») Джеймс Вілсон (J.Wilson) зауважив, що зведення стіни, яка відокремлює «нас» від «них» неминуче корелює з мораллю, оскільки вона визначає область того, де працює симпатія, справедливість і обов'язок. Головними стінами є сім'я, рід, селище, але протягом певних історичних періодів стіну визначають етнічності. Великим досягненням західної культури з часу Просвітництва є те, що вона дала можливість багатьом з нас заглянути через стіну і проявити певну повагу до людей, які перебувають за нею; найбільшим провалом західної культури є заперечення того, що стіни є неминучими чи важливими²⁹.

Ці стіни, зведені при народженні, визначають соціальну локалізацію, яка глибоко формує наше самовідчуття. Вони орієнтують нас у складному процесі «прийняття» і «утримання від прийняття» певних цінностей, досвідів і точок зору. Вони виражаються в самоідентифікації, яка встановлює межі нашої істоти. Наші соціально розміщені та соціально сформовані самості є багатогранними, розділеними між рядами альтернативних, а іноді і конкуруючих ідентичностей. Не можна ігнорувати той факт, що ми існуємо як частина безлічі «мікрокультур» гендеру, раси, суспільного класу і етнічності, що взаємоперетинаються і пропонують свій особливий досвід, цінності та перспективи. Ці відмінності втілюються у різних світоглядах, ціннісних орієнтаціях, смислах, філософіях. Як зазначає Левінас, сучасній філософії притаманна «множинність культурних значень»³⁰.

Індивіди можуть мати різні соціальні ідентичності (наприклад, «багата біла жінка»), а також мати гібридну етнічну ідентичність (наприклад, «канадієць українського походження»). Це особливо очевидно в сучасному суспільстві, де соціальні простори перетинаються і змінюються, роблячи можливим практично нескінченну різноманітність визначень ідентичності. Це питання ще більш ускладнюється в разі мігрантів, біженців, переселенців і номад, які вросли в декількох культурах або в просторах між ними. Багато хто з них не можуть відповісти на питання «звідки ви?» («яке ваше походження?»). Ми живемо в епоху інтенсивних економічних, політичних і культурних змін, і навіть ті з нас, хто може ніколи не залишати свій будинок, піддаються дії з боку незалежних від нас сил, що змушують нас думати про себе іншим, незвичним чином. Учні, які набувають

²⁹ Wilson, J.Q. (1997). The Moral Sense. New York: Free Press.

³⁰ Левінас Э. (1998). Время и другой. Гуманизм другого человека. Перевод с французского А.В.Парибка. Высшая религиозно-философская школа, Санкт-Петербург, 1998. – 266 с. – С. 158.

транскультурної компетентності, можуть розглядати себе як авангард тієї частини людства, яка повинна бути здатною, «перетинаючи кордони» і «споруджуючи мости», вибудовувати комунікацію в повсякденних контекстах співіснування різного: національностей, мов, етнічностей, класів.

Колишні іммігранти визначалися за однією країною – країною свого походження і одним домінуючим набором культурного досвіду. Епоха, що постає, буде все частіше викликати появу транспатріантів – людей, які рухаються між безліччю культур, що створюють ідентичності, які є динамічними і неоднорідними. Тест транскультуралізму полягає якраз у тому, щоб навчитися мислити не тільки в рамках поняття «наша батьківщина», але бачити в кожному питанні безліч сторін, не відмовляючись при цьому від переконань, і дозволяти змінювати відтінки самовідчуття, не втрачаючи свого культурного стрижня.

Важливо	В контексті вищезазначених вимог транскультурна компетентність включає: здатність індивіда ідентифікувати себе як «члена» безлічі «мікрокультурних» груп, що взаємоперетинаються, кожна з яких в тій чи іншій мірі пов'язана з економічною і політичною владою і соціальним престижем в рамках рідної культури; демонструвати обізнаність про себе як про культурно обумовлену людину з мовами, сприйняттями, інтерпретаціями і повсякденними звичками, сформованими своїм загальним життєвим досвідом; бути обізнаним щодо своїх можливих реакцій (наприклад, страх, дискомфорт, осуд, відраза) на мовні, расові, культурні, ідеологічні та класові відмінності; бути обізнаним щодо етнічних, класових, релігійних, ідеологічних та мовних відмінностей у суспільстві Іншого; надавати і порівнювати основну інформацію про свою власну культуру (загальна історія, географія, соціологія, сімейне життя, політика і релігія) та культуру суспільства Іншого; мати і вміти порівнювати знання з різних тем – таких як мова, робота, відпочинок, час і простір, соціальні ієархії – які демонструють домінуючі цінності, переконання, звичаї та норми поведінки своєї власної культури та культури Іншого.
----------------	---

3. Визнавати, що істина занадто велика, щоб міститися в свідомості одного індивіда чи навіть в сукупній цілісності якоїсь культури

Кожна з наших національних і культурних спадщин є безцінною скарбницею пропозицій для обміну з іншими. Кращим з досвіду демократичних країн, до яких з недавніх пір зараховує себе і Україна, є пропозиція конституціоналізму, верховенства права, демократії, прав меншин, технологічних інновацій, вільного ринку тощо. Можна з упевненістю сказати, що в результаті тривалого процесу демократичного розвитку ці цінності вкоренилися в американському та європейському характері (на жаль, поки що не в українському); звільнитися від них як неможливо, так і небажано. У той же час сама особливість культурного досвіду полягає в тому, що обмежує наше знання і робить істину, що міститься в наших точках зору і позиціях, у кращому разі частковою, або фрагментарною. Ось чому ми повинні взяти до уваги мислення тих, хто сформований іншими культурними та політичними традиціями. Тільки таким чином ми зможемо рухатися до більш широкого знання і більш повної істини. Левінас зазначав: «Відносини з іншим проблематизують мене, вилучають і продовжують вилучати мене з мене самого, розкриваючи в мені все нові дарування»³¹.

³¹ Левінас Э. (1998). Время и другой. Гуманизм другого человека. Перевод с французского А.В.Парибка. Высшая религиозно-философская школа, Санкт-Петербург, 1998. – 266 с. – С. 165.

Визнаючи обмеженість, партикулярність будь-якого нашого знання, ми вільні для пошуку мудрості в протилежних думках без шкоди для того, що є для нас цінним. У випадку, коли ми формуємо наше ставлення до людей з іншої культури на засадах поваги, любові і дружби, ми можемо почати ідентифікувати себе з ними і прийняти істину, яку поділяють вони. Оскільки ми робимо їх істину своєю власною, ми стаємо новими людьми, сформованими контамінацією або синтезом двох культур. Ця «нова людина» в силу необхідності постає з колишнього характеру, сформованого через соціалізацію в нашему дитинстві. Саме через цей процес навчання ми всі навчилися абсолютнозувати наш спосіб життя (використовуючи його для уявлень про те, що є істинним, правильним і хорошим), а потім роблячи його універсальним (стандартом, за яким судять про всіх). Ми в цьому не самотні: цей імпульс інфікував всі групи і діє в основному на підсвідомому рівні. На жаль, це веде до відмови від справжньої відкритості до інших джерел істини і блага і залишає нас застяглими в своїх власних забобонах.

Але кожна з наших транскультурних подорожей тягне за собою «призупинення» наших забобонів для того, щоб добувати місцеві скарби в традиціях інших. Подібно до рослини транскультурний учень пускає коріння в ґрунт кожної культури, витягуючи з неї елементи, які можуть живити більш ширшу само-ідентичність, засновану на більш універсальних чеснотах і цінностях. Однак транскультурна подорож завжди передбачає щось більше, ніж просто придбання знання про інших. Вона вимагає, насамперед, готовності визнавати істину, добро і красу, де б вони не знаходилися. Таким чином, вона викликає в нас потяг до іншого на нашому шляху пізнання світу, до погляду на іншого як потенційно достойного і такого, що, можливо, перевершує нас.

Важливо	<p>Виходячи з цього до транскультурної компетентності слід віднести: здатність ідентифікувати певний внесок (технології, концепції, інститути, мови), зроблений своєю власною культурою та культурою Іншого в «глобальну скарбницю» людської культури протягом всієї її історії; здатність визнавати свою власну обмеженість і недосконалість поряд з повагою до різноманітної і складної природи людського досвіду; мати повагу до різноманітних інших: здатність сприймати індивідів і їх групи як унікальний прояв специфічного характеру якостей різноманітного; демонструвати щирість: справжню зацікавленість у інших і їх способі життя як потенційному джерелі партнерства, мудрості та співробітництва.</p>
---------	--

4. Розуміти, що мислення і діяльність «поза рамками» нашого власного культурного досвіду є неприродним, але транскультурним

Природними є забобони і провінціалізм, етноцентризм і винятковість. Ми «природно» надаємо перевагу «своєму власному» перед «іншим» і прагнемо розглядати межі свого власного поля зору як межі світу. Але ми повинні зрозуміти цю спокусу етноцентризму як пов'язану з умовами нашого існування, позаяк ми не тільки обмежені відносністю нашого знання, а й саме наше знання спотоворено претензіями і забобонами нашої расової, національної та соціально-економічної ідентичності. Віру в те, що наша власна група є винятковою і повинна бути захищена, забезпечують люди з підвищеним рівнем почуття небезпеки і більш ефективним захистом від загроз. В результаті саме групи схильні бути більш зарозумілими, лицемірними, безжалісними і своєкорисливими, ніж окремі люди. Рейнхольд Нібур (R.Neibur) пояснює це з точки зору того як національна гордість компенсує конкретні форми неповноцінності і невпевненості, від яких страждають

люди: «Колективна гордість є, таким чином, останньою, і в певному відношенні найбільш жалюгідною, спробою людини заперечувати детермінований і контингентний характер свого існування»³².

Таким чином, містечковий погляд на життя можна розглядати як основу людської реакції виживання. Від народження ми починаємо ототожнювати себе з тим, що нас оточує – з нашою сім'єю, нашим культурним співтовариством, нашим народом. В той же час ми хочемо бути різними, вийти за рамки нашого «природного» Я, але, врешті-решт, воліємо того, що для нас є «природним». Керол Льюїс (C.Lewis) вловлює це з чудовою чіткістю: ми хочемо бути чимось більшим, ніж ми самі. Проте кожен з нас за своєю природою дивиться на цілий світ з однієї точки зору з властивою йому перспективою і вибірковістю. Але інтенційно транскультурна особистість прагне дивитися на світ іншими очима, мати інші уявлення, відчувати іншим серцем, поряд зі своїми власними. В той же час ми виявляємо, що нашим первинним імпульсом є бажання підтримати і возвеличити себе. А вже вторинним імпульсом є бажання вийти за межі власного «я», виправити його провінціалізм і зцілити його самотність³³.

Керол Льюїс висловлює суть основної мети наших транскультурних подорожей – відкрити вікна в реальність за межами нас самих, і відкрити те, що існують інші групи як щось інше, ніж « книжчі », а тим більше « вороги ». Якщо ми наважимося піддати сумніву наші упередження, то можна буде прийняти інших такими, як вони є, не порівнюючи їх з собою або оцінюючи їх по відношенню до себе. Такий процес неминуче дозволить нам залагодити питання з нашою національною гордістю, нашими хибними прихильностями і нашою особистою незахищеністю. Це свого роду « конверсія » егоцентризму – процес, що відкритий для кращого, більш складного розуміння світу, а отже і самих себе.

Важливо	<p>Виходячи з цього, транскультурна компетентність може визначатися через наступне: здатність артикулювати свою обізнаність про упередженість власних точок зору і моральних суджень; мати знання про наявність тенденцій до прославлення своїх власних культурних і національних ідентичностей і до неадекватного сприйняття і недооцінки інших; бути обізнаним щодо того, як члени спільноти та групи дивляться на себе і сприймають себе; вміти описати себе в рамках моделі інтеркультурного розвитку, яка змінюється від «етноцентризму» до «етнорелативізму». Цю різницю підкреслював Мілтон Дж. Беннет (M.J.Bennett) в роботі «До етнорелативізму: розвиваюча модель інтеркультурної чутливості»: етноцентризм ґрунтуються на положенні про те, що «світогляд своєї культури є осередком всієї реальності», в той час як етнорелативізм вважає, «що культури можна зрозуміти тільки через відношення між ними»³⁴.</p>
----------------	--

5. Визнавати, що конфлікти між групами, в значній мірі, є результатом соціальної та культурної зневаги

Інстинкт абсолютизації і звеличення «власного» способу життя можна назвати основною причиною деяких з найгірших страждань світу. Семюель Гантінгтон (S.Huntington) у своїй книзі «Зіткнення цивілізацій» (The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order, 1996) передбачив, що фундаментальне джерело конфлікту в цьому новому світі не буде ідеологічним чи економічним. Найбільшими розбіжностями людства і домінуючим

³² Neibur, R. (1964). The Nature and Destiny of Man. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. – P.213.

³³ Lewis, C.S. (1961, reprinted 1992). An Experiment in Criticism. Cambridge, UK: Cambridge University Press. – p.137-141.

³⁴ Bennett, M. J. (1993). "Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity." Education for the Intercultural Experience. Ed. R.M. Paige. 2nd edition. Yarmouth, ME: Intercultural Press – P. 21-71.

джерелом конфлікту будуть культурні відмінності. Далі Гантінгтон стверджує, що головні лінії культурних негараздів у світі після холодної війни будуть проходити між Заходом і, як очікується, ісламом і конфуціанством. З останніх двох найбільш серйозну небезпеку представлятиме іслам. Без сумніву, велика частина ісламської умми (The International Islamic Community – Міжнародне ісламське співтовариство) в цілому не сприймається як цивілізація, оточена модерном. Ці фактори створюють тло сучасної «епохи ісламських війн», яка, згідно Гантінгтону, має своє коріння в більш загальних причинах, які лежать в політиці, а не в релігійних доктринах сьомого століття³⁵. Подальша зосередженість Гантінгтона на політичних злочинах ускладнює погляди, що поділяються широкою спільнотою, а саме, що конфлікти між народами є наслідком непримирених розбіжностей між різними системами цінностей, які символізує релігія.

Слід підкреслити, що взяті разом, ці аналізи підкреслюють той факт, що більша частина сильного розчарування і фанатичних анти-американських настроїв, що мали місце в багатьох частинах ісламського світу, почали підживлюватися політичним примусом і культурною зневагою. Оскільки ідентичність людей почала формуватися визнанням її іншими, людина або група людей можуть реально потерпати, якщо інші люди або навколоїшнє суспільство відображає їх у спотвореному, принизливому чи жалюгідному вигляді. Невизнання або спотворене визнання може нанести шкоду, може бути формує гноблення, яка втискує кого-небудь в помилковий, спотворений і принизливий образ існування, як зазначає Едвард Тейлор (E.Taylor)³⁶.

Це стосується як відносин між країнами, так і всередині країн. Студенти мають засвоїти наступне: там, де існують екстремальні дисбаланси економічної, культурної і політичної влади, групи, що відчувають себе жертвами, рідко залишаються на місці і мовчат. У цьому випадку (як і в багатьох інших) групова ідентичність, що приписана народженням (тобто релігією, етнічністю), широко використовується для досягнення більшої рівності.

Важливо	На цьому тлі транскультурна компетентність усвідомлюється у якості розуміння того, як представник іншої культури може розглядатися членами власної культури; знання історичних умов, за яких окремі групи стають «чужими» по відношенню до нас, будь то наше рідне суспільство або суспільство іншого; здатності <i>миркувати про характер та ідентичності інших як такі, що виникають з історії їх групи, життєвого досвіду і сьогоднішніх обставин</i> ; обізнаності у тому, як підлеглі групи в суспільстві іншого використовують етнічні відмінності і символи для опору гнобленню та затвердження самобутньої ідентичності.
---------	--

6. Усвідомлювати, що майбутнє світу є урбаністичним і мультикультурним, хоча і все більш нерівним

Однією з самих найбільших драм нашого часу є переміщення людей з місць своїх предків у нових напрямках. Іноді це викликано перспективою працевлаштування, можливостями отримання освіти і жагою пригод; в інших випадках це викликано війною, переслідуваннями на релігійному ґрунті і природними катаклізмами. Невідомо, яким чином

³⁵ Хантингтон С. (2003). Столкновение цивилизаций / С.Хантингтон; пер. с англ. Т.Велимеева, Ю.Новикова. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 603 с.

³⁶ Taylor, E.W. (1994). Intercultural competency: A transformative learning process. Adult Education Quarterly, 44(3), pp.154-174. – Р. 25.

багато «інших» ввозяться в розвинені країни контрабандою, разом з наркотиками і зброєю, в морських контейнерах і корпусах літаків. Ясно тільки те, що більшість з них прямують в міста.

На початку дводцятого століття в містах проживало майже 14% людей; на час його закінчення ця цифра зросла до 50%. ООН (UN) офіційно пророкує тенденцію до інтенсифікації процесів урбанізації, охрестивши 21 століття «століттям міст». Те, що романтично описується як «глобальне село» – малоформатне, взаємозалежне і інтернаціоналізоване – насправді набагато близче до «глобального міста», яке не має меж, фрагментоване і позбавлене коріння. Майбутнє планети, добре це чи погано, розігрується в мегаполісах. Спільним для них є мозаїка національних культур і класів, поряд з поглиблennям між ними нерівності.

Невблаганне розширення таких урбаністичних центрів відображає, серед іншого, економічний розрив, що збільшується. Мегаполіси під покровом своєї поліхромної зовнішності переживають поглиблennя нерівності. Області, що розширяються, стають все більш і більш поляризованими, де спільноти достатку практично постійно сусідять з осередками бідності і злочинності. Багато спільнот мають обмежений доступ до якісних державних шкіл і гідно оплачуваної роботи. Обмеження в освіті, бідність і безробіття обертаються патологічно високим рівнем розпаду сімей, соціального утриманства, бездомністю, кримінальною (особливо у вигляді вуличних банд) активністю і відчаем.

Так зване зв'язування планети за допомогою масової міграції, глобальної торгівлі та електронної комунікації насправді збільшило дистанцію між людьми. Такий рівень економічної нерівності не був відомий раніше і ніколи не був таким акцентованим як в сучасних містах світового класу. Національні держави, до яких належать такі міста, стикаються з подвійною проблемою: визнання расових, культурних та релігійних спільнот в рамках своїх суспільств в якості основи для створення національної єдності, і зниження економічного диспаритету між ними.

У кінцевому рахунку, ці політичні та економічні дилеми можна адекватно вирішити тільки за допомогою людей і політик, які визнають, що наші долі переплетені, і що вибір на користь того, щоб нашкодити сусідові, насправді обертається шкодою для самих себе. Учні, які набувають транскультурних навичок, покликані розробити продуману і чітку ідентифікацію не тільки в якості членів конкретних культурних і національних спільнот, але також як глобальних громадян, які розуміють, що поруч живуть сусіди. У світі, який стає все більш взаємопов'язаним, і в якому проблеми кожного є проблемами всіх, транскультурне розуміння і порозуміння стає єдиним місцем, де світ може знайти свій дім. На шляху до цієї мети наш транскультурний рух починається з крос-культурної розмови і прагнення до емпатичного розуміння.

Важливо	<p>Здатність «поставити себе на місце інших», щоб сприйняти їх точку зору, і чуттєвий досвід є передумовою того, щоб, зрештою, взяти на себе відповідальність у якості громадян глобального співовариства. Здебільшого, національна культура сьогодні розділена і поляризована безліччю внутрішніх проблем. Для тих, хто має транскультурний досвід і розуміння, відкритий шлях для пропозиції альтернативних інтерпретацій і воїстину радикальних відповідей на проблеми (такі як конфлікт чи війна, пандемія ВІЛ / СНІД, глобальне потепління), які впливають на нас на глобальному рівні. Під таким кутом зору транскультурна компетентність як шлях до розв'язання глобальних проблем включає наступне: визнання цінності «низхідної мобільності» як стилю життя, який передбачає особисту участь у долях і проблемах людей із неблагополучними спільнотами; здатність до здійснення вибору та альтернативних дій щодо вирішення конкретних проблем спільноти; власні переконання щодо джерел і способів вирішення різних глобальних проблем (наприклад, кліматичних змін, економічної нерівності, конфліктів і насильства); здатність виявляти і визначати альтернативні переконання і відповідну інформацію в культурі іншого, які можна використовувати для представлення альтернативних шляхів вирішення транснаціональних проблем; формулювання власного бачення, яке може збалансувати культурні, національні та глобальні ідентифікації та зобов'язання.</p>
---------	--

7. Рух від локального до глобального бачення потребує результату у вигляді «масового виходу»

В обґрунтуванні даного принципового положення радимо звернутися до Біблії як втілення тисячолітньої мудрості. У Книзі Буття Бог дає вказівку Аврааму: «Іди зі своєї країни і з дому родичів твоїх і батька твого в країну, яку я тобі вкажу». Авраам несподівано стикається з вибором, або залишатися в своїй рідній країні і в своїй «домашній» культурі і сім'ї, або піти і стати благословенним для «всіх сімей на землі». Для того, щоб зробити свій внесок з позицій, які знаходяться за рамками суто містечкової точки зору, він не може залишатися; він повинен піти, обриваючи зв'язок з узами, які глибоко визначають його. Такі транскультурні учні як Авраам прощаються з винятковою лояльністю до своєї рідної культури. Це «прощання» легко невірно зрозуміти і отримати безліч підробок. Деякі плутають його з нескінченним роумінгом або туризмом. Інші помилково вважають його спробою «кинути батьківщину», тобто попрощатися з усім, що ми собою представляємо і у що віrimо, некритично поглинаючи іншу культуру. Прощання може бути також представлено як евакуація зі світу відмінностей у «повітряну кулю» гомогенного життя, будь-то відгороджена ділянка біля будинку чи колонія експатріантів за кордоном.

Істинний «вихід» слід розглядати в першу чергу не як географічний, а радше як культурний, психологічний і духовний. У його центрі знаходиться цілеспрямований перетин кордонів відмінностей (трансгресія) для розуміння реальності Іншого з його точки зору. Чи може європеєць думати як китаєць? Чи може фінансово забезпечений думати як бездомний? Відповідь, насамперед, можна знайти у нашій готовності креативно переміститися в мультикультурну область, де переплітаються різні історії, мови, досвід і перспективи на тлі різних відносин влади і привілеїв. Здійснюючи це, ми перетинаємо «кордон» від особистої ідентичності до взаємності. Ми вступаємо в інший світ для того, щоб слухати, чути і приймати. Ми рухаємося в їх сенсах і емоціях. Ми намагаємося вірити, відчувати і думати як «вони».

Природним прагненням є або відвернутися від Іншого, або змінити Іншого. Проникнення в ідеї і думки іншого може виявитися скрутним, навіть небезпечним. Це вимагає *прийняття ризиків і невизначеностей, пов'язаних з «невідповідністю собі*. Насамперед, це є проблема – бути досить зацікавленим в іншій людині, щоб позбутися усталених думок і переконань, щонайменше, тимчасово. Це відкриває шлях для того, щоб розширене «я» було сформовано щонайменше трьома чинниками: своєю власною культурою, цією новою культурою і тією унікальною третьою культурою, яка, в кінцевому рахунку, формується на кордоні між ними.

Важливо	В контексті цих вимог транскультурна компетентність повинна містити: готовність відкритися для досвіду і впливу іншої культури без постійного прагнення до ізоляції в компанії співвітчизників або самоізоляції; здатність рефлексії щодо процесу культурної адаптації , зокрема до особистісних переживань, пов'язаних з цим (наприклад, тривога, дискомфорт, невизначеність і конфронтація зі своїми забобонами); здатність справлятися з «негативними» емоціями (наприклад, нетерпінням, розчаруванням, гнівом, невдачами), а також з задоволеннями, пов'язаними з участю в незнайомих і породжуючих стрес обставинах; готовність виконувати різні ролі, які відповідають як формальним контекстам (наприклад, роль спостерігача-слухача в організації з прав національних меншин), так і неформальним контекстам (наприклад, роль неформального інтерв'юера в приймаючій місцевій родині).
----------------	--

8. Цінувати, розкриватися і віддавати належне «незнайомому» в процесі транскультурного навчання

Для розширення нашого розуміння реальності ми повинні вийти за межі нашого наявного «я» і регулярно проникати у світ «незнайомого». Слімбах наводить красномовну метафору цього, звертаючись до розповіді про подорож Дороті із казки Лаймена Френка Баума (L.F.Baum) «Дивний Чарівник з країни Оз»³⁷. Перенесена торнадо зі свого будинку в Канзасі в країну Оз, Дороті відчувала тугу за домівкою. Її єдиний спосіб повернутися додому – це знайти Чарівника країни Оз, і вона починає подорож, яка відповідає класичним лініям архетипових «героїчних подорожей». Після пережитого страху вона вступає на небезпечний шлях пошуку Чарівника. На цьому шляху вона зустрічає трьох товаришів – Солом'яного Опудала, Боягузливого Лева і Залізного Дроворуба. Кожен з цих трьох «незнайомців» з'являється в уяві Дороті як невідома і неоднозначна фігура. Виявляється вони друзями чи ворогами? Чи будуть вони допомагати їй або якимось чином використовувати? Її тривога зрозуміла: вона ніколи не зустрічала в Канзасі таких істот, і вони втілювали в собі реальний виклик для знайомих конструктів її особистого світу. Дороті робить крок у невідоме і відкривається йому, так само як і воно відкривається їй. Особиста вразливість Дороті винагороджується отриманням несподіваних союзників і справжніх друзів. Під час їх спільної подорожі вона відкриває, що в самому головному вона не відрізняється від них. Вона стикається зі знайомим в незнайомому, з відомим у невідомому, зі своїм власним «я» в цих трьох інших і з цими трьома іншими в собі самій.

У центрі наших транскультурних подорожей знаходиться акт становлення незнайомця у світі тих людей, які, в свою чергу, згодні бути нашими культурними наставниками. Оскільки **ми дозволяємо голосам і відчууттям інших резонувати в нас**, ми стаємо вразливими, чутливими до них і приймаємо такі достоїнства і цінності, які починають формувати наш більш **універсальний характер**. Це може бути пристрасна відданість і моральна дисципліна мусульманського священика, простота і спокій, притаманні буддистському ченцеві, символічна ввічливість і пунктуальність японського бізнесмена, екстравагантна гостинність індійського селянина, або спокійна мужність хворого на СНІД. У житті кожного незнайомця є щось універсальне. Наше завдання, як підкреслює Слімбах, зібрати цей урожай³⁸.

Важливо	В контексті таких сенсів співпраці з незнайомцями транскультурна компетентність має містити: усвідомлення обмеженості самостійних методів вивчення мови і культури; здатність формувати відносини рівності з «іншими» людьми – представниками різних соціально-економічних класів, етно-культурних спільнот, релігій через конструктивний діалог і відповідне само-розкриття; здатність до набуття місцевого знання за допомогою систематичного спостереження, інформативного інтерв'ювання, польових нотаток і структурованої рефлексії (польові методи антропології); уміння продемонструвати досягнення в області комунікації на мові культури Іншого з відповідною мовою тіла і соціо-культурним етикетом; здатність «подвійного бачення», тобто, бачення загальних реалій очима іншого, а також через його життєвий досвід.
----------------	---

³⁷ Баум Л.Ф. (1998). Удивительный Волшебник из Страны Оз. Перевод С.Белова. Издательство «РИПОЛ КЛАССИК», 11998. OCRA. Бахарев 2001 г. URL: http://lib.ru/BAUM/baum01.txt_with-big-pictures.html

³⁸ Slimbach, Richard. (2005a) The Transcultural Journey, Essays, Asuza Pacific University, Frontiers: the Interdisciplinary Journal of Study Abroad, 2005, Fall, pp.205-230. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ891470.pdf>

9. Транскультурне навчання допомагає народженню нової самості

Однією з переваг, наданих транскультурним навчанням, є можливість втратити себе, щонайменше, тимчасово, тільки для того, щоб знайти себе знову. Одна людина залишається позаду, в той час як з тисячі і однієї речі виникає інша людина, яка дивиться на світ в іншому світлі і володіє досвідом, отриманим під іншим кутом зору. Людина, якою ми колись були, зникає для того, щоб відкрилася її нова версія, яка є більш розвиненою і володіє більш високою самосвідомістю. Ця метаморфоза часто відбувається при зустрічі з незнайомцями, з людьми, яких ми зустріли випадково, але які наважилися представити нам наше відображення не тільки таким, яким ми його знаємо, але також і таким, яким ми можемо бути або знаходимося на шляху до того, щоб ним стати.

Як зазначалося раніше, ми природно прагнемо до ідентифікації з одними і відкидання інших, до захисту привілеїв і перешкоджанню втілення страхів. Будь-які зусилля вийти за рамки цих рефлексів вимагають, щоб ми, насамперед, затребували той культурний багаж, який ми несвідомо приносимо з собою в міжкультурні зустрічі. Бажано залучити студентів до відповіді на запитання: як мое уявлення про себе пов'язано з моєю статтю, суспільним класом, моєю родиною і моєю етнічною спадщиною? Як умови мого життя і мій досвід дарували мені рідну мову, світогляд і культурні переваги? І як мої різні «соціальні локалізації» впливають на мое ставлення до расових та економічних відмінностей? Якщо я бачу, що пручаюся такого роду саморефлексії, то що можна мені підказати?

Цей внутрішній транскультурний рух починається до нашого зовнішнього навчання. Бути транскультурним учнем означає не тільки нашу зовнішню діяльність з вивчення мови, збору культурної інформації або створення умов для розвитку. Це, насамперед, те, як ми йдемо в цьому напрямку, характер нашого особистого життя в процесі цього. Такий характер зростає, коли кожен з нас залишає свої культурні уподобання, які перешкоджають нашій готовності відчути себе членами іншої спільноти. Такі обійми починаються з наших широко відкритих до людей рук, з бажання не залишатися в культурній ізоляції, а зробити членів іншої спільноти частиною нас самих і нас самих зробити їх частиною. Ці обійми є взаємними і щирими, але також і м'якими.

Ми не можемо зімкнути наші руки навколо іншого занадто сильно, так щоб **не зламати і не асимілювати** його, інакше ми будемо залучені в силовий акт відчуження; обійми можуть перетворитися на «ведмежі обійми». Так само ми маємо тримати на замку межі свого власного «я», чинити опір, щоб **не бути залученими в саморуйнівний акт самозречення**³⁹.

У кожній із наших транскультурних подорожей ми прагнемо підтримати усвідомлення себе як «центр», культурної істоти, в кінцевому рахунку відповідальної за свої думки і поведінку. Це дає нам стабільне коріння для нашої ідентичності, не кажучи вже про наш нестійкий ментальний, емоційний і психічний стан. Ми обдумуємо нові і старі думки. Ми відчуваємо нові і старі емоції. Ми реагуємо на нові фізичні умови і намагаємося контролювати власну культурну поведінку. Усвідомлюючи і узгоджуючи вплив різних сил, які сформували нашу власну ідентичність, ми маємо довести свою особливу чутливість (відразу, несприйняття) до расизму, економічної експлуатації, політичного гноблення, релігійних забобонів в житті інших.

³⁹ Volf, M. (1996). Exclusion and Embrace. Nashville, TN: Abingdon Press. – P. 143.

Важливо	<p>У фокусі таких вимог транскультурна компетентність втілюється в таких навичках, як здатність віднаходити конкретні способи боротьби проти фанатизму, стереотипів, дискредитації, гонінь, усунення та гноблення в рамках своєї рідної культури; обізнаність про привілеї та прерогативи, які в тій чи іншій мірі не доступні більшості членів суспільства Іншого; обізнаність про реакції на соціальні ідентичності (наприклад, расову, культурну, національну) з боку членів суспільства Іншого; здатність до одночасної ідентифікації зі своєю власною культурою і з членами культури Іншого для формування позитивних відносин при збереженні психічного самопочуття.</p>
---------	--

10. Транскультурне навчання передбачає культурне експериментування і вдосконалення, а також критичну оцінку

Наша готовність вийти за межі успадкованої нами ідентичності відкриває нас для добра, істини і краси в кожній людині і культурній традиції. Транскультурний індивід формує в процесі своїх подорожей, насамперед, універсальну позицію, здатну збирати будь-які особливості, будь-які істини, будь-яке вчення в будь-якій культурі, і потім асимілювати це в більш глобальній якості. Така позиція, природно, присутня в культурному експериментуванні, в ризику нових (і можливо суперечливих) ролей, переконань і почуттів. В Індії, наприклад, ми можемо навчитися носити сарі, їсти руками, омиватися водою, сидіти скрещивши ноги, розуміти стосунки між кастами, практикувати медитацію, говорити мовою хінді, справлятися з дискомфортом спеки і пилу і оцінювати людей вище, ніж просто проекти. «Примірка» цих нових позицій і поведінки приводить нас до нового досвіду, нових відносин і нових ідентифікацій.

Без глибокої, постійної і зацікавленої участі в місцевому культурному житті ми, як правило, помилково сприймаємо і оцінюємо події. Деякі з нас впадають в класичний етноцентризм: беручи стандарти або смисли зі своєї «рідної» культури і використовуючи їх для опису подій «приймаючої» культури (наприклад, «ці люди їдять пальцями ... які вони відсталі!»). Оскільки, як правило, ми оцінюємо свій спосіб життя вище способу життя інших, етноцентризм перешкоджає нашому розумінню, оцінюючи набагато нижче той спосіб життя, який відрізняється від нашого власного. Така оцінка потребує вивчення; деякі мандрівники вивчають поверхневі форми проявів культурного життя для глибоких роздумів про те, ким є власне люди. З іншого боку, багато хто з нас склонний швидко судити про ці форми як про недорозвинені і ущербні складові іншої культурної системи. Найчастіше швидким захистом проти таких поглядів є єдина альтернатива: тотальна толерантність до кожної перспективи і практики.

Важливо	<p>Наше приєднання до розуміння смислів в термінології інших людей не означає, що ми покидаємо будь-яку основу для оцінки моральної адекватності культурних переконань і поведінки. Для транскультурного індивіда повага до культурної різноманітності не передбачає того, що «все підходить». Причина очевидна для будь-якого чесного спостерігача. В силу презумпції рівної цінності по відношенню до способу життя інших і в силу наших культурних упереджень, що стають відносними за допомогою кроскультурних зустрічей, ми неминуче стикаємося з тривожним фактом: не все існуюче в рівній мірі є внеском. Не всяка різноманітність гідна поваги.</p>
---------	---

Наприклад, чи повинні ми вдаватися до властивої конфуціанству помилкової індиферентності до всіх інших груп, до політичної нетерпимості в Латинській Америці та західноєвропейського нігілізму? Чи повинні ми бути нейтральними в моральному відношенні, коли судимо про відомі риси американської культурної і політичної історії:

геноцид американських аборигенів, два століття буквального людського рабства, насильницьке інтернування японо-американців у роки Другої Світової війни і політичну підтримку південно-американських і південно-африканських режимів? Як нам ставитися до обрізання жіночих геніталій в Африці, примусової дитячої праці в Непалі або ритуальної проституції в південній Індії? Чи можна бути толерантними до таких відмінностей, чи повинні вони поважатися?

Принцип терпіння/стриманості вимагає від нас відмови від активності по відношенню до Іншого. Недарма П.Рікью (P.Ricoeur) у праці «Толерантність, Нетолерантність, Неприйнятнє» окреслив стриманість як негативну ознаку толерантності, що зрештою зумовлює байдужість до соціальних, політичних, релігійних, моральних позицій та ідентифікацій, альтернативних позиції Я⁴⁰. Як наслідок, постає проблема пошуку підґрунтя для розмови з Іншими, оскільки ми втрачаємо герменевтичний контекст «спільногого і відмінного», що закладає передумови спотворення порозуміння. Слід також підкреслити, що толерантність на основі аксіологічної нейтралізації складає передумову перманентної дискримінації Іншого, оскільки підтримує стереотипи щодо нього. На відміну від терпіння, як підкреслює Д.Шевчук⁴¹, толерантну активність по відношенню до Іншого може надати **візнання**. Толерантне візнання стосується свободи Іншого, яка виявляє його особистісне буття. У результаті Інший набуває гідності, що спонукає нас до поваги. Вже згодом ми можемо виявити, що толерантне візнання має певну межу, якою є, за Рікьюром, **неприйнятнє**, тобто те, що не заслуговує на нашу повагу саме тому, що ґрунтуються на неповажності, а саме на відмові передбачати свободу і права інших.

Ми змушені визнати, що при широкому розмаїтті людського досвіду одні людські думки, оцінки і поведінка євищими, ніж інші. При перетині світів «інших» деякі речі будуть здаватися нам гідними любові, істини і справедливості, а протилежні їм речі як негідні любові, істини і справедливості. Ми не можемо розглядати все як добре, справедливе чи рівне. Це не просто тому, що ми, як представники певного суспільного класу, певної національності так думаємо, а тому, що одні думки, цінності і поводження є більш конгруентними з універсальним змістом моралі, ніж інші.

У той же час культурні аутсайдери мають бути обережними у протистоянні некоректним практикам, які ще недостатньо вивчені. Ті, що можуть здаватися злом з точки зору Заходу (наприклад, кастові стосунки), можуть виконувати важливу соціальну функцію в даній національній культурі. Ось чому критерії для етичних суджень не можуть виникати з однієї окремої культури (відома помилка культурного імперіалізму). Будь-яка спроба оцінити культуру залежить від автентичного інтеркультурного діалогу, спрямованого на те, щоб навчитися в Іншого. Студенти мають зрозуміти, що, в дійсності, нашою головною метою є не знаходження точки зору в першу чергу для оцінки культури Іншого, а знаходження такої точки зору, яка дозволяє нам більш чітко побачити свою власну культуру. Ми приираємо колоду зі своїх очей для того, щоб побачити смітинку в очах наших сусідів.

Підіб'ємо підсумок: наш освітній рух в напрямку транскультурних перспектив має включати в себе серйозне ставлення до питань добра і зла, доброго та поганого, сенсу і нісенітніці. Ці питання природно постають у свідомості, сформованій автентичною смиренністю, «горизонтом» інтеркультурного розуміння, що все більше розширюється, та прихильністю глобальному благу. Однак критична оцінка припускає культурне

⁴⁰ Рикер П. (1995). Терпимость, Нетерпимость, Неприемлемое. Перевод В. Андрушко // Collegium: Международный научно-художественный журнал. – 1995. – N1/2. – С. 3-14.

⁴¹ Шевчук Д. (2013). Методологічний семінар «Мультикультурна освіта: досвід США та його інтерпретації в українському контексті» // Філософія освіти. Philosophy of Education, 2013. – №2 (13). – С. 183-184.

експериментування і вдосконалення. У кінцевому рахунку, це має залучати транскультурного учня в поважну моральну розмову з друзями з культури Іншого. У цьому контексті для обох партнерів оприявлюються спільні цінності, безумовні стандарти і фундаментальні моральні установки.

Загальна декларація Глобальної Етики⁴² є екуменічною основою, на базі якої можна прийняти і плекати безліч культур, а також можна чинити опір домінуванню будь-якої окремої культури.

Важливо	Виходячи з цього транскультурну компетентність можна визначити як: готовність випробовувати нові способи мислення, дії і взаємодії в рамках культури інших ; здатність «засвоювати» релігію, літературу і образотворче мистецтво іншої культури для креативних ідей і уявлень, які можуть збагатити власні віру, характер і стиль життя; здатність усного спілкування, використання невербальної і письмової системи комунікації в іншій культурі; здатність застосовувати інтеркультурне розуміння, уяву і комунікативну майстерність у проектах якості життя, що передбачають транснаціональне співробітництво.
----------------	--

Розвиток мовної компетенції лежить в основі і невіддільний від розвитку всіх інших компетенцій. Володіння місцевою мовою пов'язано зі знанням місцевої культури через здатність відповідним чином використовувати мову, а також через розуміння конкретних смислів, цінностей і конотацій мови. Існують різні інструменти оцінювання навичок і знань іноземної мови та розуміння культури. Кращі з них в першу чергу стосуються не технічного використання мови, а реального користування мовою в різних соціальних ситуаціях (Див.: Річард Слімбах (R.Slimbach) «Мистецтво мови» (Language Arts)⁴³.

Висновки і рекомендації

Ми почали обговорення транскультурної компетентності з підкреслення зростаючої взаємопов'язаності життя без кордонів. Серед уроків цієї нової реальності студенти мають засвоїти, насамперед, той, що потреби індивідів, сімей та спільнот будь-якого народу більше не можна розуміти або розглядати тільки з місцевої чи національної точки зору. Громадяни повинні навчитися ефективно функціонувати в різноманітті групових культур (расових, етнічних, мовних, релігійних, ідеологічних, соціально-класових та гендерних) як в рамках своєї нації, так і в рамках інших націй. Формування такої транскультурної компетентності у населення нашої країни є, можливо, найбільшим викликом, що стоїть перед освітою. Від цього може залежати національна безпека і процвітання країни як найближчим часом, так і у віддаленій перспективі.

Ми зробили спробу охарактеризувати деякі філософські підстави та конкретні індикатори транскультурних відносин і здібностей. Але ми маємо спрямовувати зусилля на виявлення транскультурних здібностей не тільки в процесі комунікації, але також і в процесі навчання, коли ми їх формуємо. Це не означає, що ми можемо запропонувати якесь точне, емпіричне визначення транскультурної компетентності. Широта і гнучкість концепту дозволяють підійти до нього з різних позицій. Наприклад, за допомогою ряду зусиль з інтернаціоналізації: навчання та стажування за кордоном, викладання іноземної мови, вивчення етики та урбаністики, міжнародних відносин, країнознавства,

⁴² Kung H., Kuschel K.-J., eds. (1993). A Global Ethic. New York: Continuum.
URL:http://www.parliamentofreligions.org/_includes/fckcontent/file/towardsaglobalethic.pdf

⁴³ Slimbach, R. (2005). Language Arts. Monrovia, CA: World Wise Books.

міжнародних досліджень, наукового обміну, глобальних досліджень та спілкування з іноземними студентами. Кожен з цих напрямків в рамках глобальної освіти дає важливе, але обмежене уявлення про транскультурні компетенції. У той же час кожен окремий учень може бути унікальним як за формою, так і за ступенем компетентності, яку він може продемонструвати.

Завдання, яке стоїть перед викладачами соціально-гуманітарних дисциплін та працівниками управління освітою України, полягає у тому, щоб спрямувати зусилля на формування транскультурної компетентності в її глобальній громадянській перспективі і прищепити значній частині загальної маси наших громадян-учнів розуміння реального світу і інтеркультурної чутливості, які дозволять їм взяти на себе міру особистої відповідальності за те, щоб зробити світ і нашу країну кращими. Саме тому ми повинні постійно запитувати: «транскультурна компетентність для чого? для виконання яких інтернаціональних завдань, по відношенню до яких глобальних проблем потрібно підготувати учнів?» Хоча неможливо перерахувати всі завдання, які стоятимуть перед прийдешніми поколіннями, вирішення таких проблем як бідність, корупція, екологія, безпека та етнічні конфлікти будуть вимагати співпраці університетів, дослідницьких закладів, державних установ, політичних партій, громадських організацій, приватних фондів, транснаціональних корпорацій, національного середнього і малого бізнесу. І, в кінцевому рахунку, життєздатність кожної із таких структур, а в цілому і всієї країни, буде залежати від людей, здатних бачити події з транскультурної перспективи і мати бажання діяти на стороні загального блага.

Рекомендовані джерела:

1. Горбунова Л.С. (2015). Філософія трансформативної освіти для дорослих: університетські стратегії і практики: монографія. – Суми: Університетська книга, 2015. – 710 с. – С.256-421.
2. Левинас Э. (1998). Время и другой. Гуманизм другого человека. Перевод с французского А.В.Парибка. Высшая религиозно-философская школа, Санкт-Петербург, 1998. – 266 с.
3. Рикер П. (1995). Терпимость, Нетерпимость, Неприемлемое. Перевод В. Андрушко // Collegium : Международный научно-художественный журнал. – 1995. – N1/2. – С. 3-14.
4. Хантингтон С. (2003). Столкновение цивилизаций / С.Хантингтон; пер. с англ. Т.Велимееева, Ю.Новикова. – М.: ООО «Издательство ACT», 2003. – 603 с.
5. Slimbach, R. (2005). The Transcultural Journey, Essays, Asuza Pacific University, Frontiers: the Interdisciplinary Journal of Study Abroad, 2005, Fall, pp.205-230. URL:<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ891470.pdf>

РОЗДІЛ 5.
КОМУНІКАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ:
ПРОБЛЕМИ, СТРАТЕГІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ
(О. Шипко)

В умовах інтернаціоналізації вищої освіти і формування світового ринку освітніх послуг система вищої освіти нині перетворюється в бізнес-індустрію, внаслідок чого відбувається закономірне загострення конкуренції між університетами у змаганні за споживачів своїх освітніх послуг.

Для виживання будь-якої організації в сучасному світі фундаментальне значення мають два фактори: «бути хорошио», що означає надавати якісні послуги, і «бути видимою» – а це означає, що послуги повинні бути відомі суспільству¹. Одним з інструментів забезпечення такої «видимості» є комунікації. Звідси випливає, що запорукою успіху та конкурентоспроможності університету в умовах формування ринку освітніх послуг є здійснення ефективної (такої, що вплине на адресата та мотивує його до діяльності, у якій зацікавлений відправник інформації) комунікації, яка полягає як у наданні якісних освітніх послуг, так і в презентації університету в соціально-комунікаційному просторі суспільства.

Проблема дослідження комунікації нині входить в число найбільш актуальних, оскільки сучасному суспільству притаманна не лише різноманітна і складна комунікаційна діяльність, навіть його інтерпретують через процеси комунікаційні. Так, на думку Н. Лумана, комунікація є найістотнішою характеристикою сучасного суспільства, яке він розглядає як мережу комунікацій, що створюють можливість для самоопису і самовідтворення суспільства і є активним самоорганізованим середовищем².

Сама ідея комунікації не є новою, однак з переходом людства до «парадигми мови та комунікації» і стрімким розвитком технологічної культури відбулася активізація наукового інтересу до комунікації як до проблеми. Провідну роль у засвоєнні нової суспільної реальності зайняли наука та освіта. У науковій думці починає укорінюватися поняття «комунікація», відбуваються пошуки нових підходів та можливостей до розуміння сутності комунікації, комунікаційних процесів, стратегій, практик у сучасному культурному та освітньому сегменті інформаційного суспільства, фундаментальною ознакою якого є не матеріальне виробництво, а породження, розповсюдження та споживання інформації. Однак, смислоутворюючим елементом інформаційного суспільства в його нинішньому варіанті слід вважати вже не інформацію як таку, а комунікацію – тобто незміrnі можливості поширення цієї інформації. У наш час завдяки новітнім інформаційно-комунікаційним технологіям комунікація зазнала процесу глобалізації, що стало причиною виникнення віртуальної комунікації – такого спілкування, коли процеси передавання й отримання інформації переплітаються в часі й просторі, а адресант у той самий час виконує роль адресата.

У сучасній науковій літературі поняття комунікації має понад двісті визначень, однак вони не суперечать одне одному, а доповнюють одне одного, охоплюючи певний бік явища, даючи більш глибоке осягнення комунікації. Відносно такої кількості

¹ Федотова М.Г. Коммуникационный менеджмент : учеб. пособие. – Омск, Изд. ОмГТУ, 2007. – 76 с. – С. 4-5.

² Луман Н. Медиа коммуникации [Текст] / Н. Луман ; пер. с нем. А. Глухов, О. Никифоров. – М.: Логос, 2005. – 280 с.

дефініцій український дослідник комунікації Г. Почепцов зауважує, що «не варто перейматися тим, що існує сотня дефініцій»³.

Визначення	Ми використовуємо поняття <i>комунікації</i> як процес передавання інформації від однієї людини до іншої або між групами людей, групами та соціальними інститутами тощо по різних каналах і за допомогою різних комунікативних засобів, що забезпечує розуміння інформації та зворотній зв'язок між комунікантами.
-------------------	--

Оскільки освітній процес базується на комунікативній взаємодії його суб'єктів, важливо розуміти, що освітні комунікації складаються між суб'єктами освітнього процесу, тобто самі по собі вони не існують, а виступають як форми прояву міжособистісних і міжсуб'єктних відносин, як канали і способи обміну ідеями, досвідом, думками. Освітні комунікації як реалізація власне призначення університету у суспільстві (наукові дослідження, фундаментальна освіта, професійно-кваліфікаційна підготовка кадрів тощо) мають свою притаманну їм специфіку й ознаки, такі як *діалогічність* (визначає основний режим і характер комунікацій в освітньому процесі як відкритої взаємодії і постійного обміну смислами, поглядами, ідеями в межах завдань підготовки); *співробітництво* (перебачає постійний спільний режим вирішення освітніх завдань в комунікаціях у партнерських позиціях); *персоналізація* (означає спрямованість комунікацій на розвиток особистісних ресурсів суб'єктів навчання, врахування їх індивідуальних і психологічних особливостей, особистісний підхід у навчанні); *предметність* (передбачає чітку концентрацію і побудову комунікацій навколо відповідного змісту освіти, в рамках освітніх програм, циклів, курсів тощо); *академічність* (означає режим і форми грамотної побудови комунікацій відповідно до класичних традицій і правил культури спілкування, оперування науковою інформацією тощо)⁴.

Важливо	Новим напрямом комунікаційної діяльності є презентація університету в соціально-комунікаційному просторі суспільства. У конкурентному освітнянському просторі вона набуває організованого характеру, спрямована на оптимізацію комунікативного простору.
----------------	--

Традиційне до недавнього часу інформування споживачів освітніх послуг у новій реальності виявляється неефективним, оптимізація комунікаційної діяльності університетів досягається за допомогою комплексних комунікаційних форм і методів на основі принципів рекламної діяльності, зоріентованих на забезпечення іміджу й престижності закладу, на мотивування абітурієнта до вступу на навчання, у тому числі й залучення іноземних студентів, розширення партнерських стосунків. Цей напрям комунікаційної діяльності університету перебачає генерацію інформації, її цільове й змістовне оброблення відповідно до потреб учасників освітнього процесу, створення готового інформаційного продукту, забезпечення зворотнього зв'язку з комунікантами.

Комунікаційна діяльність університету, базуючись на основних принципах рекламиної діяльності, включає у себе маркетингові (аналіз споживачів, конкурентів, розроблення послуги вищої освіти), креативні (розроблення та формування іміджу закладу та образу послуги вищої освіти), медійні принципи (вибір комунікаційних носіїв здійснення професійної орієнтації) тощо. Вона має бути спрямована на системне забезпечення стратегічних комунікацій та ефективне позиціонування університету у внутрішньому і зовнішньому

³ Косенко Ю.В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. – Суми: Сумський державний університет, 2011. – 187 с. – С. 22.

⁴ Шутенко А.И. Концепция построения образовательных коммуникаций в системе вузовской подготовки // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – №11(55). – С.573-586. – С. 581.

інформаційному просторі з метою формування корпоративної ідентичності, позитивного іміджу, бренду й репутації університету. Для цього необхідне формування та впровадження єдиної комунікативної стратегії університету, дослідження його іміджу та репутації у суспільстві, забезпечення ефективних маркетингових комунікацій освітніх програм університету, забезпечення зв'язків із засобами масової інформації, створення позитивного іміджу та репутації університету шляхом поширення у традиційних та нових медіа інформації про діяльність та досягнення університету у сфері освіти, науки та культури, створення ефективної системи внутрішніх комунікацій університету – забезпечення роботи газети, офіційного сайту, сторінок університету у соцмережах та інших каналах комунікації відповідно до сформованої комунікативної стратегії; зміцнення корпоративного бренду, загальноуніверситетської ідентичності та репутації університету⁵.

Важливо	Комуникаційна діяльність реалізується різними організаційними структурами університету – адміністративними, науковими, освітніми, методичними, професорсько-викладацьким складом, однак умовою здійснення успішної комунікаційної діяльності університету є наявність спеціального структурного підрозділу – прес-служби, центрів (відділів) зв'язків з громадськістю, корпоративних комунікацій, веб-комунікацій, реклами та брэндингу або їх комплексного функціонування в університеті ⁶ .
----------------	--

Прес-служба – забезпечує ефективне інформування та ознайомлення університетських, наукових, професійних, державних та інших кіл і широкої громадськості з історією університету, його сучасністю, освітніми, науковими здобутками, створення та підтримку контактів із засобами масової інформації, прес-службами органів державної влади, наукових установ, громадських організацій. Також пріоритетним завданням служби є збір, систематизація та аналіз матеріалів преси, телебачення, радіомовлення, інтернет-видань про університет для подальшого формування та координації інформаційного потоку стосовно діяльності університету.

Центр зв'язків з громадськістю – має на меті створення та підтримку ефективної систему бренд-комунікацій університету з цільовими групами внутрішньої та зовнішньої громадськості задля консолідації університетської громадськість навколо ідеї університету, утвердження в суспільній свідомості образу університету як університету світового класу, забезпечення популяризації університету серед широких верств населення України та за її межами, посилення лояльності до бренду університету абітурієнтів та їх батьків, роботодавців та представників бізнесу, органів державної влади та місцевого самоврядування, українських й іноземних партнерів. Основні завдання: формування та утвердження в громадській свідомості бренду університету, підтримка та розвиток позитивного іміджу університету; стратегічне планування, забезпечення ефективної та довготривалої комунікації університету з цільовими групами громадськості через різноманітні комунікаційні інструменти (взаємодія зі ЗМІ, зв'язки з громадськістю, реклама, веб-комунікації тощо); розроблення та реалізація комунікаційних стратегій університету (рекламні, інформаційні, PR-кампанії), спрямованих на висвітлення його унікальних переваг та досягнень; запровадження та підтримка корпоративного стилю в діяльності університету; розвиток системи каналів комунікації, створення та розвиток нових можливостей для

⁵ Київський національний університет імені Тараса Шевченка: Центр комунікацій. – URL: <http://univ.kiev.ua/ru/dep/communication>

⁶ Приклад комплексної комунікаційної діяльності українського університету, який ввійшов до міжнародного рейтингу університетів Times Higher Education World Reputation Rankings (2016-2017). – URL: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2017/world-ranking#!/page/0/length/25/locations/UA/sort_by/scores_overall/sort_order/asc/cols/scores;http://www.univer.kharkov.ua/ua/structure/rectorat/prcenter/

ефективних комунікацій; вдосконалення інструментів та каналів інформування зовнішньої громадськості про результати діяльності університету, його досягнення й переваги; підтримка та посилення внутрішньокорпоративних комунікацій, підтримка й розвиток практик внутрішньокорпоративної культури університету, оперативне інформування працівників і студентів університету про діяльність адміністрації та структурних підрозділів університету.

Для проведення ефективної комунікаційної діяльності важливо чітко визначати цільову аудиторію і найбільш ефективну технологію роботи з нею. Така поширенна помилка у визначенні цільовою аудиторією тільки абітурієнтів і їхніх батьків значно обмежує потенціал зв'язків з громадськістю і ослаблює ефективність PR-заходів. Діяльність має бути також спрямована на такі цільові аудиторії: 1. Абітурієнти, які навчаються, 2. Абітурієнти, які працюють, 3. Спільнота (батьки абітурієнтів, «лідери думок», інші групи), 4. Роботоавці, 5. Представники органів ержавної влади і управління, 6. Засоби масової інформації, 7. Конкуренти, 8. Партнери по бізнесу (компанії – постійні споживачі освітніх програм). При цьому заходи можливо спрямовувати відразу на декілька цільових аудиторій, обравши різні форми і канали подання одних і тих самих відомостей⁷.

Центр корпоративних комунікацій – покликаний забезпечувати якісну корпоративну комунікацію, що ґрунтуються на застосуванні комплексних методів. До складу маркетингових методів входить прямий маркетинг через засоби комунікації, поштові розсилки, особисті контакти університету та потенційного споживача, різні заходи, що проводяться в соціокультурному просторі і розраховані на модифікацію поведінки цільових груп. Рекламні методи включають в себе інтернет-рекламу і рекламу в засобах масової інформації – у пресі, на радіо, телебаченні; сайт університету як комунікативний елемент; рекламу, що передається каналами електронної пошти та у формі мобільного контенту, розміщення рекламино-інформаційних матеріалів безпосередньо на території університету. Важливим є формування системи гармонійних комунікацій університету з її цільовими групами – зв'язки з громадськістю (паблік рілейшнз), яка реалізується через засоби масової інформації, контактні й цільові групи, органи влади, внутрішньокорпоративні комунікації, завдяки яким формується образ і репутація університету. Також повинна бути розроблена система корпоративної ідентифікації, як складається із сукупності візуальних, аудіальних, логічних, мовних та інших знаків, що забезпечують розпізнавання університету і його повідомлень серед інших. Ідентифікаційні стратегії університету пов'язані зі створенням такої позиції, яка однозначно транслює в комунікативний простір певні особистісні якості (амбіційність, сучасність, професіоналізм, життєрадісність, справедливість та ін.), затребувані цільовими групами, і мотивує споживача на прийняття рішення про вибір університету⁸.

Центр веб-комунікацій – представляє університет у мережі інтернет, формує системну політику університету в питаннях веб-комунікацій в освітній, науковій, інформаційній діяльності університету; оперативно поширює актуальну інформацію про університет в мережі інтернет через сайт університету, веб-ресурси структурних підрозділів, соціальні мережі; координує роботу зі змістового наповнення та створення контенту сайту, розробляє та впроваджує стандарти роботи з веб-ресурсами університету, програми розвитку веб-комунікацій в університеті тощо.

Центр реклами та брэндингу – розробляє та супроводжує програми з популяризації університету, посилення його іміджу, розвитку бренду університету; розвитку партнерських

⁷ Питерова А.Ю. Особенности коммуникационной деятельности вуза. – URL: <http://www.gramota.net/materials/1/2012/10/51.html>

⁸ Ільганаєва В.О. Формування комунікаційних стратегій сучасного університету. – URL: http://eadnurt.diit.edu.ua/bitstream/123456789/1758/1/001_Ilganaeva.pdf

відносин університету з бізнесом, державними структурами, експертною спільнотою України та зарубіжжя; планує та забезпечує рекламні кампанії університету, моніторить їх результативність; моніторить і аналізує громадську думку про університет; моніторить глобальну та українську освітні сфери; просуває університет в академічних рейтингах тощо.

Важливою складовою інтернаціоналізації вищої освіти є **міжнародне співробітництво**, тому актуальним є функціонування відповідного структурного підрозділу, який займається інтеграцією університету до міжнародного освітньо-наукового простору, створенням системи оперативного формування інформаційного поля та комунікацій як сучасного механізму розвитку міжнародної діяльності, сприянням розвитку повного комплексу адміністративного забезпечення міжнародної співпраці університету, координацією всіх структурних підрозділів університету, які забезпечують міжнародне співробітництво.

Органічним інструментом комунікаційної діяльності університету є можливості сучасних **інформаційно-комунікаційних технологій**, завдяки яким створюються нові зразки комунікацій. Комунікацію через посередництво інформаційно-комунікаційних технологій можна визначити як особливу форму комунікації за ознакою каналу приймання і передавання інформації. Основною її характеристикою є те, що така комунікація здійснюється за допомогою технічного пристрою і багато в чому залежить від його функціональних можливостей. Найбільш популярними, зручними у користуванні в наш час є інтернет-комунікації, тобто опосередковане комп’ютером або смартфоном спілкування двох і більше осіб з унікальною можливістю поєднувати комунікацію і автокомунікацію: тексти, що посилаються іншому, одночасно стають доступні як одержувачу, так і відправнику; те, що зазвичай віднесено в часі, через Інтернет реалізується «тут і зараз».

З послідовною зміною традиційних поглядів на освіту нові інформаційно-комунікаційні технології набувають широкого й ефективного застосування, безперечною перевагою яких є інтенсифікація процесу навчання, удосконалення його форми і змісту, забезпечення інтерактивності та зворотного зв’язку. Вони є універсальними засобами миттєвого зв’язку в комунікаційних процесах: «...Електронна пошта і онлайнові соціальні мережі забезпечують можливості для академічного співробітництва і спільніх досліджень. Достатньо поширені, а в деяких галузях відіграють важливу роль електронні журнали. Видавці традиційних книг і журналів все частіше звертаються до Інтернету для поширення своїх публікацій. Істотної сили набирає поширення відкритих освітніх ресурсів, які забезпечують вільний доступ до курсів, освітніх програм і педагогічних методів, незалежно від місця перебування»⁹.

Помітною перевагою впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес є досягнення його глобальності, створення віртуальних університетів, відкритої системи освіти, що дають можливість дистанційно отримувати освітні послуги людям різних вікових і соціальних категорій незалежно від місця знаходження. Відкриті університети, поряд з традиційними, відіграють важливу роль в освітньому Європейському просторі, про що свідчить постійно зростаюча кількість їх студентів. Комунікаційними особливостями дистанційного навчання є те, що в системі дистанційного навчання комунікації визнані ключовими, де реалізуються через зміст та форми навчання; сучасні мережеві засоби Інтернету створюють нове освітньо-комунікативне середовище для моделей дистанційного навчання, у якому зміст залишається незмінним, а новими стають комунікаційні форми навчання.

Електронна комунікація сприяє швидкому взаємопроникненню інновацій в освітній сфері, а в умовах активізації інформаційних потоків особливої значущості набуває

⁹ Trends In Global Higher Education: Tracking An Academic Revolution. A Report Prepared For The Unesco 2009 World Conference On Higher Education, Philip G. Altbach, Liz Reisberg, Laura E. Rumbley. – URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf>.

представництво у віртуальному просторі суб'єктів освітньої сфери, що обумовлене специфічною роллю університету вищої освіти в суспільстві нового типу. Більшість провідних освітніх центрів і університетів у всьому світі вже впровадили й успішно використовують можливості й переваги технологій Інтернету, тобто, відбувається впровадження інформаційно-комп'ютерних інновацій на рівні парадигми освіти. Освітні дистанційні технології відбивають спільну стратегію розвитку єдиного освітнього простору. Дистанційне навчання в мережі Інтернет є одним з найрозвиненіших освітніх напрямів на сучасному етапі. Використовуючи Інтернет-технології, дистанційне навчання розширює свої можливості й розглядається як перспективна система навчання, що синтезує технології традиційного навчання, телебачення і мережі Інтернет.

Ця нова форма навчання не лише інтенсифікує поширення знань для потенційних осіб, але й активно формує ринкове середовище навчання потенційних споживачів нових знань і технологій. Закономірно формуються і нові вимоги, обумовлені специфікою та характером впливу новітніх інформаційних технологій як на сам освітній процес, так і на особистість студента. Основні з таких вимог можна представити у наступних принципах: *принцип адресності* (передбачає відповідність освітніх комунікацій професійному змісту навчання та індивідуальним запитам студентів, їх особливостям і здібностям, рівню підготовленості, наукової спеціалізації тощо), *принцип доступності* (передбачає кожному студенту доступ та користування інформаційними ресурсами та технологіями в університетському освітньому кластері, повноцінне забезпечення студентів необхідним обсягом освітньої, наукової, професійної інформації), *принцип надмірності освітніх комунікацій* (означає оптимальність пропонованої інформації в рамках забезпечення актуальних запитів студентів), *принцип різновідносності* (передбачає використання різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій – електронних, мультимедійних, інтерактивних, мережевих, віртуальних тощо – як цілісного інформаційно-освітнього комплексу), *принцип рефлексивності* (передбачає отримання студентами широкого спектру зворотного зв'язку про своє навчання через взаємодію з експертною і референтною спільнотою, а також можливість постійного взаємного спілкування та обміну між самими студентами за допомогою освітніх комунікацій), *принцип синергічності освітніх комунікацій* (вимагає їх безпосередньої відповідності освітній системі університету), *принцип оновлення освітніх комунікацій* (передбачає їх регулярний перегляд, коригування, доповнення, оновлення)¹⁰.

На відміну від більшості традиційних форм комунікації, у процесі електронної комунікації відбувається активний перетин ціннісних орієнтирів різних культур, що стимулюють мережу *міжкультурної комунікації*, адже між учасниками відбувається не лише обмін інформацією, а й на основі притаманної їм культури відбувається порозуміння між ними. У сучасному світі превалює орієнтація на відмінності між народами і культурами, а тому зміна підходу у міжкультурній комунікації не до «як чужого», а як «до спільного» сприятиме взаємній культурній толерантності, взаємній культурній адаптації та взаємному культурному єднанню.

Отже, комунікаційна діяльність університету визначається потребами і тенденціями сучасного суспільства. Новим напрямом комунікаційної діяльності є презентація університету в соціально-комунікаційному просторі суспільства. Діяльність структурних підрозділів університету, які здійснюють комунікаційну діяльність, може бути різного масштабу й проводитися за різними напрямками, що визначається можливостями ресурсної бази і конкретних цілей. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології зумовлюють появу нових форм та видів освітньої комунікації, урізноманітнення

¹⁰ Шутенко А.И. Концепция построения образовательных коммуникаций в системе вузовской подготовки // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – №11(55). – С.573-586. – С. 582-583.

комунікаційних практик в освіті, формування віртуального освітнього і комунікаційного простору, які, своєю чергою, розкривають нові можливості розвитку університету.

Рекомендовані джерела:

1. Каверина Е.А. Организация рекламной деятельности вуза : учебное пособие. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 184 с.
2. Кастельс М. Власть коммуникации. – М.: Высшая Школа Экономики, 2016. – 565 с.
3. Луман Н. Медиа коммуникации [Текст] / Н. Луман ; пер. с нем. А. Глухов, О. Никифоров. – М.: Логос, 2005. – 280 с.
4. Питерова А.Ю. Особенности коммуникационной деятельности вуза. – URL: <http://www.gramota.net/materials/1/2012/10/51.html>
5. Почепцов Г.Г. Коммуникативные технологии двадцатого века. – М.: «Рефл-бук», К.: «Ваклер» – 1999. – 352 с.

РОЗДІЛ 6.

ІНСТРУМЕНТИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

(В. Зінченко)

Аналіз наукових знань дозволяє виявляти перспективні інновації, прогнозувати варіанти їх розвитку та втілення, віддалені перспективи технологічних проривів, отримувати уявлення про внутрішню структуру наукових досліджень, виявляти зародження майбутніх науково-дослідницьких варіацій та специфікацій та ухвалювати рішення для підтримки даних напрямків.

Проблема оцінки якості діяльності окремого ученого та наукових колективів з'явилася з моменту зародження самої науки і в усі часи так чи інакше була однією з актуальних проблем. Але ця проблема є складною для остаточного вирішення, бо це стосується взаємин як усередині самої науки, так і її взаємодії із суспільством, державою, соціальними групами, індивідами.

Проблемою оцінки науковців займається наукометрія – галузь наукознавства, котра займається статистичними дослідженнями структури і динаміки наукової інформації. Наукове співтовариство дозволяє позиціонувати вчених, дослідницькі центри (наприклад, лабораторії, кафедри, тимчасові творчі колективи та ін), наукові та освітні організації в локальних та світовій наукових системах. Наукометричний аналіз цих об'єктів надає можливість оцінювати внесок дослідників як виробників інформації у світовий науково-інформаційний масив, вивчати взаємозв'язки між окремими спільнотами.

Тому у даному розділі проаналізовано та висвітлено проблему використання міжнародних наукометрических систем та баз даних у науково-дослідницькій діяльності як ресурсів і сервісів, що є засобами оприлюднення та розповсюдження результатів наукових досліджень. Виділено критерії добору наукометрических платформ відкритого доступу у проведенні наукових досліджень (охоплення українських наукових видань та публікацій; точність даних, загальні характеристики міжнародної наукометричної системи/бази даних, технічні характеристики, функціональні характеристики) та їх показники.

Визначено переваги використання міжнародної наукометричної та індексувально-рейтингової і пошукової системи (бази даних) **Google Scholar** у проведенні наукових досліджень та перспектив дослідження, які полягають у виділенні хмарних інформаційно-аналітических сервісів даної системи.

Індекси цитування та запровадження критеріїв якості досліджень

Запровадження критеріїв якості досліджень для інтеграції науки у глобальний простір

XX-XXI ст. стали епохою руйнування імперій та створення незалежних національних держав, які почали будувати громадянські суспільства і проголосили рівність всіх перед законом, надаючи і гарантуючи кожному громадянину базові людські права. Поступово освіта і наука, які впродовж тисячоліть були доступні обмеженій кількості обраних членів суспільства, ставали все більш доступними. Боротьба держав за суцільну грамотність населення ставала програмною ціллю для урядів. Велика кількість освічених людей і їх вибір професійної кар'єри у дослідницьких лабораторіях вплинули на хід сучасної історії. Розвиток науки у минулому столітті спричинився до революційних відкриттів у фундаментальних галузях і привів до появи нових технологій і виробництв, що змінили уявлення про можливості людської спільноти.

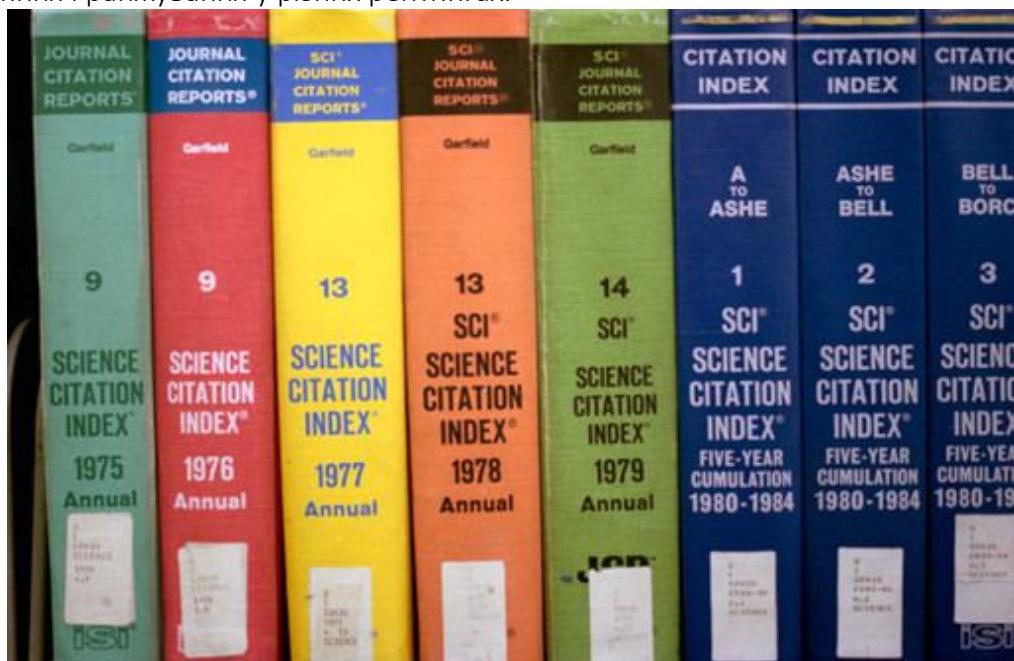
Часи геніальних одинаків пройшли і тепер переважна більшість вагомих відкриттів і розробок з'являються у групах вчених, керованих близькими інтелектуалами. Такі групи можуть працювати у будь якій країні, що здатна створити відповідні умови для творчого

процесу. Вже не потребує спеціальних доказів спостереження, що країни з розвиненою системою освіти і науки мають і розвинену економіку та добробут населення. Саме сукупність знань, технологій та дослідницьких інструментів дозволяє знаходити вирішення проблем у будь-якій галузі функціонування людського суспільства. Найпотужніша країна світу – США – при аналізі своїх успіхів і плануванні перспектив розвитку на ХХІ століття визнала, що життєздатність суспільства походить значною мірою від продуктивності гарно навчених людей і постійного потоку наукових і технічних інновацій, які вони продукують. Без високоякісних, базованих на інтенсивному використанні знань професій та інноваційних підприємств, що ведуть до відкриттів і нових технологій, наша економіка буде потерпати і наші люди побачать падіння рівня життя. Економічні дослідження ще до часів інформаційно-технологічної революції (роботи Роберта Солова (Robert Solow) та Мозеса Абрамовіца (Moses Abramovitz) надруковані в середині 1950-их років) показали, що майже 85% виміряного зростання доходів на душу населення у США спричинено технологічними змінами.

Наукометричні системи та показники

Наукометричні бази (міжнародні наукометричні системи) – це не щось нове у науковому світі. Їх історія починається у 70-х роках ХІХ століття, коли вперше з'явилися два індекси наукового цитування – *індекс юридичних документів Shepard's Citations* у 1873 році та *індекс наукових публікацій з медицини Index Medicus* у 1879. З розвитком Інтернету природно з'явилися Web of Science, SCOPUS і інші наукометричні бази.

Наукометричні показники – це індекси активності публікації авторів або організацій, значущості публікацій залежно від наукової ваги журналу і т.інш. Використовуються для оцінки стану і перспективності науково-дослідної діяльності авторів та організацій, їх порівняння і ранжування у різних рейтингах.



На сьогоднішній день існує велика кількість **міжнародних систем цитування** (бібліографічних баз):

1) **універсальних** (транснаукові, міждисциплінарні) – Web of Science, Scopus, EBSCO, РИНЦ/RSCI, Index Copernicus, Open Academic Journals Index, ResearchBib, Directory of Research Journals Indexing, Global Impact Factor, Genamics JournalSeek тощо;

2) спеціалізованих – Astrophysics, PubMed, Mathematics, Chemical Abstracts, Springer, Agris, GeoRef тощо.

3) електронних бібліотек/каталогів індексації міжнародних наукових журналів – CiteFactor, Киберленінка, Universal Impact Factor, NewJour, International Scientific Indexing, Ulrich's Periodicals Directory тощо.

4) міжнародні системи академічних ресурсів/соціальні наукові і наукометричні мережі – ResearchBib, SciPeople, Mendeley, LinkedIn, Academia.edu.

Увага: Бази даних не містять повних текстів статей, проте включають списки всіх бібліографічних посилань, що зустрічаються в кожній публікації, що дозволяє в короткі терміни отримати найповнішу бібліографію по темі, що цікавить.

Найавторитетнішими й найкрупнішими з існуючих міжнародних систем цитування/наукометричних баз, чиї індекси визнаються у всьому світі, є:

«Web of Science», «EBSCO», «Google Scholar» і система «Scopus».

Журнали, що входять до «Web of Science» і «Scopus», офіційно визнаються атестаційною колегією МОН України, але «Google Scholar» у більшій мірі дозволяє якнайширше відобразити національні і міжнародні рейтинги (індексація) науковців, наукових колективів, установ та періодичних видань.

«EBSCO» – найкрупніший наукометрично-індексувальний агрегатор наукових ресурсів. Це – провідний постачальник електронних сервісів та баз даних на ринку інформаційних послуг, який надає понад 200 наукових, технічних та медичних баз для різноманітних груп користувачів. База даних EBSCO містить понад 30.000 повнотекстових журналів, книг, брошур, газет, довідників та аналітичних оглядів й архівів.

Web of Science (WOS, попередня назва ISI Web of Knowledge) – це наукометрична та індексувальна система і пошукова платформа, що об'єднує електронні реферативні бази даних публікацій у наукових журналах і патентів, зокрема бази, що враховують взаємне цитування публікацій, розробляється і надається компанією Thomson Reuters. **Web of Science** – одна з авторитетніших у світі наукометричних реферативних баз даних від Thomson Reuters. Індексує десятки тисяч журналів та понад 150 000 конференцій в галузі природничих, суспільних, гуманітарних наук та мистецтва. Розробник ресурсу – Філадельфійський інститут наукової інформації.

Web of Science розміщується на пошуковій платформі **Web of Knowledge**.

Web of Knowledge – пошукова платформа, бібліографічна і реферативна база, що об'єднує реферативні бази даних публікацій в наукових журналах і патентів, зокрема бази, що враховують взаємне цитування публікацій, розробляється і надається компанією Thomson Reuters.

Платформа володіє вбудованими можливостями пошуку, аналізу і управління бібліографічною інформацією.

Основу БД складають:

- **Science Citation Index Expanded (SCIE)** - індекс цитування по природничих і точних науках – природничонаукові, технічні і медичні журнали;
- **Social Sciences Citation Index (SSCI)** - індекс цитування по соціальних науках – журнали по економічних і суспільних науках;
- **Arts & Humanities Citation Index (A&HCI)** - індекс цитування по мистецтву і гуманітарним наукам – журнали по археології, архітектурі, всім видам мистецтва, літературі, історії, філософії, релігії.

Адреса входу: http://wokinfo.com/products_tools/multidisciplinary/webofscience/

Інформаційний портал російською мовою: <http://wokinfo.com/russian/>

Бази даних Web of Science® включають інформацію про публікації із понад 12тис. і 148000 матеріалів конференцій у галузях природних, суспільних, гуманітарних наук і мистецтва, що дозволяє отримати найбільш релевантні дані по питаннях, що цікавлять вас.

Основні можливості

Завдяки Web of Science можливо:

- Знаходити статті і матеріали конференцій з високими показниками цитування;
- Дізнатися про важливі результати в суміжних областях;
- Виявляти тенденції, що розвиваються, що допоможе досягти добрих результатів як в самому дослідженні, так і в отриманні грантів;
- Визначати потенційних співавторів з високими показниками цитування;
- Об'єднувати пошук, написання статей і створення бібліографії в єдиний процес.

З сайту <http://ip-science.thomsonreuters.com/mjl> можна завантажити З тематичних списки журналів, включених до Web of Science: Гуманітарні науки, Соціальні науки, Природничі науки.

Як знайти журнали баз Thomson Reuters:

- перейти на сторінку
- у вкладці Journal lists обрати категорію, що цікавить
- натиснути кнопку View journal list

Доступ до ресурсу Web of Science – тільки за умови передплати.

SCOPUS

Scopus (SciVerse Scopus) (<http://www.scopus.com>) – мультидисциплінарна наукометрична, бібліографічна, реферативна база даних та інструмент для відстеження цитованості статей, опублікованих у наукових виданнях, створена видавничою корпорацією Elsevier. Є однією зі складових інтегрованого науково-інформаційного середовища SciVerse. Індексує понад десятки тисяч назв наукових видань з технічних, медичних та гуманітарних наук понад 5000 видавців. База даних індексує наукові журнали, матеріали конференцій та серіальні книжкові видання. Розробником та власником SciVerse Scopus є видавнича корпорація Elsevier.

Однією з основних функцій цієї бази даних є вбудована у пошукову систему інформація про **цитування**.

Scopus охоплює понад 20 тис. наукових журналів (з технічних, медичних та деяких гуманітарних – в основному економічних – наук) від 5 тис. наукових видавництв світу, включаючи близько 250 журналів з кириличними шрифтами, 13 млн патентів США, Європи і Японії, матеріали наукових конференцій.

Також до бази даних потрапляють публікації наукових журналів, матеріали конференцій та книжкових видань.

Scopus на відміну від Web of Science мало включає видання по гуманітарних дисциплінах і мистецтву, містить невелику частку журналів по соціальних науках – не більше 17%, і в процентному відношенні набагато ширше відображає природничі науки і техніку – 83%.

Переваги Scopus перед іншими базами даних

- Перевищує по повноті і ретроспективній глибині більшість баз даних, що існують в світі.
- Інформація по організаціях, журналах і авторах, зокрема показники цитованості.
- Засоби контролю ефективності досліджень, які допомагають оцінювати авторів, організації, напрями в дослідженнях і журнали.
- Відсутність ембарго, індексація і поява багатьох рефератів до виходу друкарського варіанту.
- Зручний і простий в освоєнні інтерфейс.
- Можливість в один крок побачити розбиття результатів за всіма можливими джерелами пошуку (кількість в наукових журналах, патентах, наукових сайтах в Інтернет), і деталізовану картину по назвах журналів, авторах і співавторах, організаціях, роках, типам публікацій і так далі
- Демонстрація усіх варіантів написання журналу, прізвища і імені автора, назви організації, що зустрічаються.

Про SciVerse Scopus

SCImago Journal & Country Rank – аналітичний портал, що представляє наукові показники по журналам та країнам та публікує рейтинги публікаційної активності та статистику цитування журналів та країн. Аналіз базується на основі інформації SciVerse Scopus.

Для того, щоб наукова праця індексувалася Scopus, необхідно її опублікувати в одному з журналів видавництва Elsevier.

Російський індекс наукового цитування.

Російський індекс наукового цитування (РИНЦ) – бібліографічна база даних наукових публікацій російських вчених. Для отримання необхідних користувачеві даних про публікації та цитованості статей, на основі бази даних РИНЦ розроблено *аналітичний інструментарій ScienceIndex*. Проект РИНЦ розробляється з 2005 року компанією «Наукова електронна бібліотека» (ELIBRARY.ru).

На даний час, починаючи з 2015 р., значна кількість матеріалів РИНЦ на платформі RSCI інтегрована з системою *Web of Science*.

MathSciNet.

MathSciNet – реферативна база даних, що індексує науковий контент з математики. Глибина охоплення – з 1800 р. до сьогодення. Об'єм бази – близько 3 млн. документів. База підтримується Американським математичним товариством (AMS).

Доступ до ресурсу MathSciNet – тільки за умови передплати.

Google Scholar (Google Академія).

Google Scholar (Google Академія) (scholar.google.com.ua) є відкритою наукометричною базою даних наукових публікацій і разом з тим водночас пошуковою системою. **Google Scholar** – це вільно доступна міжнародна наукометрична та індексувально-рейтингова і пошукова система, яка індексує повнотекстові наукові публікації усіх форматів, з усіх дослідницьких напрямів і дисциплін. Google Scholar індексує більшість електронних ресурсів (бази, бібліотеки, репозитарії, сховища тощо), рецензованих онлайн-журналів світу, Європи та Америки і найбільших наукових видавництв.

Google Scholar охоплює усі відкриті наукові джерела: наукові архіви, бібліотеки, репозитарії, сайти наукових установ, в тому числі усі українські відкриті наукові електронні видання. Система має зручний багатомовний інтерфейс, є можливість роботи українською мовою. Щодо точності та надійності даних то, система вносить у свою базу наукові публікації автоматично. Ця специфіка системи *є її перевагою* – оскільки кількість цитувань, які виявляє кожна з наукометричних баз, обмежена переліком видань, що становлять її основу й хоча різні бібліометричні платформи укладають між собою угоди про обмін літературними посиланнями, все одно їхні потужності в цьому відношенні залишаються обмеженими, що позначається на об'єктивності розрахунків. Google Scholar розраховує такі наукометричні показники як індекс Гірша, п'ятирічні: h і h_5 -індекси та $i10$ -індекс (дорівнює кількості статей автора, які були процитовані не менше ніж 10 разів). Google Scholar дозволяє здійснювати як простий, так і розширений пошук академічної літератури серед багатьох дисциплін та джерел, включаючи рецензовані статті, дисертації, книги, анотації та статті опубліковані академічними виданнями, професійними асоціаціями, вищими навчальними закладами та освітніми організаціями. Поряд із цим демонструє найкращі результати за спроможністю пошуку цитування, адже деякі з них розміщені в патентах, збірниках конференцій, кни�ах, тобто в документах, мало представлених у найбільших наукометричних базах. Це дозволяє знайти дослідження, яке найбільш відповідає запиту, серед великої кількості академічних дослідницьких робіт.

Існують *комерційні міжнародні наукометричні системи та платформи* SciVerse Scopus, Web of Science та ін., що надають можливість якісного оцінювання наукових праць, але до значної кількості публікацій, що розміщені у цих базах для читачів доступ платний.

Є також значне число *міжнародних наукометричних систем/баз даних, що функціонують у відкритому доступі*.

Питання у тому, чи вони зручно та якісно дозволяють користувачам публікувати та аналізувати наукові роботи в мережному середовищі, чи забезпечують надійність та достовірність отриманих пошукових результатів про стан сучасної науки в Україні та за кордоном. Тому постає необхідність добору наукометричних платформ відкритого доступу у сучасному науково-освітньому середовищі для використання їх у наукових дослідженнях.

Під *наукометричною системою/платформою/базою даних відкритого доступу* розуміємо таку наукометричну систему/платформу/базу даних, що є некомерційною та забезпечує відкритий доступ користувачів до її ресурсів та сервісів.

Міжнародні наукометричні платформи відкритого доступу є потужним некомерційним інструментом розповсюдження, оприлюднення та аналізу використання результатів наукових досліджень. Вони надають можливість не тільки якісного оцінювання наукової інформації, але й тісної взаємодії науковців усього світу.

Наукометричні розрахунки у таких системах дозволяють визначити важливі показники цитованості та статистику наукової діяльності дослідників.

ОСНОВНІ ВИЗНАЧЕННЯ НАУКОМЕТРИЧНИХ ПОКАЗНИКІВ

Індекс цитування наукових статей – база даних наукових публікацій, що індексує посилання, вказані у пристатейних списках цих публікацій і що надає *кількісні показники* цих посилань.

У автора не може бути індексу цитування, а може бути показник цитованості.

Розрахунок показників цитованості в кожному конкретному ресурсі здійснюється на основі інформації(джерел), що міститься саме в даному ресурсі, тому *показники цитованості одного і того ж автора в різних ресурсах можуть розрізнятися*.

Що таке – індекс цитування та імпакт-фактор?

Є два стандартні способи оцінити рівень учених. Перший – індекс цитування, і другий – імпакт-фактор.

Індекс цитування

Індекс цитування (Science Citation Index – SCI) – прийнятий у науковому світі показник «значущості» праць будь-якого вченого і являє собою число посилань на публікації вченого у реферованих наукових періодичних виданнях. Наявність в науково-освітніх організаціях вчених, що володіють високим індексом, говорить про високу ефективність і результативність діяльності організації в цілому.

Science Citation Index – це система Філадельфійського інституту наукової інформації, в основу якої покладені зв'язки між документами по прямих, зворотних і перехресних посиланнях (цитуванню).

Система для обчислення SCI (або його інтернет-версія ISI Web of Knowledge) містить бібліографічні описи всіх статей з наукових журналів, що входять до переліку JCR, і висвітлює в основному публікації з фундаментальних галузей науки в провідних міжнародних і національних журналах.

Індекс цитування показує, скільки разів статті, написані даним автором, були процитовані в роботах інших авторів (такі як *сумарний об'єм цитування*, індекс Гірша і т.ін.) . Як правило, учений має великий індекс цитування, якщо його роботи були опубліковані в журналах з високим імпакт-фактором.

У 1960 році Інститут наукової інформації (ISI), заснований Юджіном Гарфілдом (Eugene Garfield), ввів перший індекс цитування для статей, опублікованих в наукових журналах, поклавши початок такому ІЦ, як **«Science Citation Index (SCI)»**, і потім включивши в нього індекси цитування по суспільним наукам (**«Social Sciences Citation Index»**, SSCI) і мистецтвах (**«Arts and Humanities Citation Index»**, AHCI).

Зараз даний індекс повністю представлений в базі Web of Science і є одним з багатьох ресурсів платформи Web of Knowledge, підтримуваною компанією Thomson Reuters.

JCR (Journal Citation Reports) – бібліометричний довідник, у якому дається повна і різноманітна статистика цитування наукових журналів, що включає широкий спектр показників використання журналів ученими різних країн. При присудженні грантів, висуванні на наукові премії (включаючи Нобелівську) експерти неодмінно звертають увагу на наявність у здобувача публікацій у журналах, охоплюваних JCR.

Індекс Гірша

Індекс Гірша придумали не фахівці з наукометрії і бібліометрії, а фізик Хорхе Гірш (Jorge Hirsch).

Індекс Гірша (або *h-індекс*) – це наукометричний показник, запропонований у 2005 американським фізиком Хорхе Гіршем з університету Сан-Дієго, Каліфорнія. Індекс Гірша є кількісною характеристикою продуктивності вченого, заснованої на кількості його публікацій і кількості цитувань цих публікацій.

Індекс обчислюється на основі розподілу цитувань робіт даного дослідника. Вчений має індекс h , якщо h з його N_p статей цитуються як мінімум h разів кожна, в той час як решта ($N_p - h$) статей цитуються не більше, ніж h разів кожна. Іншими словами, вчений з індексом h опублікував h статей, на кожну з яких послалися як мінімум h разів. Так, якщо у даного дослідника опубліковано 100 статей, на кожну з яких є лише одне посилання, його h -індекс дорівнює 1. Таким же буде h -індекс дослідника, що опублікував одну статтю, на

яку посилалися 100 разів. У той же час, якщо у дослідника є 1 стаття з 9 цитуваннями, 2 статті з 8 цитуваннями, 3 статті з 7 цитуваннями, ..., 9 статей з 1 цитуванням кожної з них, то його h -індекс дорівнює 5. Зазвичай, розподіл кількості публікацій N (q) залежно від кількості їхніх цитувань q в дуже грубе наближення відповідає гіперболі: N (q) $\approx \text{const} \times q^{-1}$. Координата точки перетину цієї кривої з прямою N (q) = q і буде дорівнювати індексу Гірша. Індекс Гірша був розроблений, щоб отримати більш адекватну оцінку наукової продуктивності дослідника, ніж можуть дати такі прості характеристики, як загальна кількість публікацій / загальна кількість цитувань.

Індекс ученого рівний h , якщо у нього є h статей, які цитувалися не менше чим h разів. Такий показник згладжує «викиди». Тобто, якщо учений опублікував 10 статей, при цьому 9 цитувалися по одному разу, а одна – сто разів, його індекс Гірша все одно буде одиниця. Тому що немає двох статей, які отримали б не менше двох посилань.

На відміну від імпакт-фактору, Гірш-індекс не дозволяє «виїхати» на одному або декількох досягненнях.

Індекс добре працює лише при порівнянні вчених, що працюють в одній галузі досліджень, оскільки традиції, пов'язані з цитуванням, відрізняються в різних галузях науки (наприклад, в біології та медицині h -індекс набагато вище, ніж у фізиці).

Високий показник Гірша означає, що ученого багато статей, книг, розробок, багато з яких активно цитувалися.

Імпакт-фактор

Коефіцієнт впливовості (також **імпакт-фактор** від англ. *impact-factor*) – коефіцієнт співвідношення цитування наукових журналів.

Імпакт-фактор (ІФ, або IF) – це чисельний показник важливості наукового журналу (коефіцієнт співвідношення цитування наукових журналів). З 1960-х років він щорічно розраховується Інститутом наукової інформації (англ. Institute for Scientific Information, ISI), який в 1992 році був придбаний корпорацією Thomson і нині називається Thomson Scientific, і публікується в журналі «Journal Citation Report». Він показує, скільки разів у середньому цитується кожна опублікована в журналі стаття протягом двох наступних років після виходу. Імпакт-фактор журналів, у яких опубліковані результати наукових досліджень, робить істотний вплив на оцінку цих результатів.

Коефіцієнт впливовості обчислюється за 3 роки та 5 років. Його можна розглядати як усереднене співвідношення кількості цитувань статей в журналі протягом поточного року, до загальної кількості статей надрукованих в цьому журналі за попередні два роки. Для нових журналів імпакт-фактор іноді розраховується тільки для дворічних періодів.

Методика розрахунку імпакт-фактору:

Розрахунок імпакт-фактору ISI заснований **на трирічному періоді**. Наприклад, імпакт-фактор журналу в 2017 році обчислений наступним чином:

$\text{ІФ} = A / B$, де A – число цитувань протягом 2017 року статей, опублікованих в даному журналі в 2015-2016 роках, в журналах, що відслідковуються Інститутом наукової інформації, B – кількість статей, опублікованих в даному журналі в 2015-2016 роках.

При розрахунку імпакт-фактору (точніше, числа цитувань A) ISI враховує не всі публікації, але тільки ті, які **«можуть бути цитованими»** (*citable items*), тобто, дослідницькі статті та наукові огляди. Не враховуються цитування деяких типів статей (редакційні замітки, листи до редакції, новини, звіти про конференції, списки друкарських помилок і т.п.).

Останнім часом, поряд із звичайним, розраховується за подібною ж методикою **п'ятирічний імпакт-фактор**, значення якого дещо відрізняється в більшу або меншу сторону.

Імпакт-фактор дозволяє за формальними ознаками порівнювати різні журнали і дослідницькі групи.

Імпакт-фактор запропонував в 1960-х роках Юджін Гарфілд (Eugene Garfield), структурний лінгвіст і засновник Інституту наукової інформації (Institute of Scientific Information, ISI) в Пенсільванії (США). Це відносний показник цитованості статей в журналі. Він вважається так: число цитувань в звітному році статей, що вийшли в журналі за два попередні роки, ділять на загальну кількість цих статей. Чим менше у видання виходить номерів, тим більше внесок кожного окремого цитування (тому серед журналів-лідерів так багато щорічників), але і тим менше його вірогідність. Тому кращий кандидат на високий імпакт-фактор – це дуже хороший журнал, що рідко виходить.

Імпакт-фактор – це й важлива характеристика наукових журналів, наукових організацій та спільнот. Він розраховується щороку Інститутом наукової інформації (ISI). Імпакт-фактор журналу рівний відношенню посилань за певний період (зазвичай 3 року) на статті в даному журналі до кількості опублікованих в нім статей.

Імпакт-фактор є мірою, що визначає частоту, з якою цитується середньоцитована стаття журналу. Імпакт-фактор відображає якість робіт, що публікуються в журналах, через оцінку продуктивності і цитованості, тобто, наукової популярності журналу.

Імпакт-фактор містить цитовані матеріали:

- статті;
- рецензії;
- праці конференцій;
- технічні примітки;
- доповнення.

Не враховуються при визначенні Імпакт-фактор:

- примітки видавництва;
- обговорення;
- коментарі;
- робочі зустрічі;
- огляди книг;
- новини;
- листи (окрім листів-статей).

Індекс оперативності

Індекс оперативності (*immediacy index*) – показник, що розраховується ISI і показує, наскільки швидко стають відомі в науковому світі статті, опубліковані в журналі. Наприклад, індекс оперативності 2017 обчислюється як відношення числа отриманих журналом в 2017 році посилань на статті, опубліковані в ньому в 2017 році, до сумарного числа статей, що вийшли в журналі в 2017 році.

Переваги та недоліки

Позитивні властивості імпакт-фактора:

- широке охоплення наукової літератури - індексуються більше 8400 журналів з 60 країн;
- результати публічні і легкодоступні;
- простота в розумінні і використанні;
- журнали з високим ІФ зазвичай мають більш жорстку систему рецензування, ніж журнали з низьким ІФ.

У той же час імпакт-фактор не є ідеальним. Наприклад, незрозуміло, наскільки число цитувань показує якість статті. Крім того, в журналах з тривалим часом публікації виявляються статті, які посилаються на публікації, які не потрапляють в трирічний інтервал. Дійсно, в деяких журналах час між прийняттям статті і публікацією становить більше двох років, таким чином, залишається лише рік на посилання, які враховуються в розрахунках. З іншого боку, збільшення часового проміжку, в якому враховується цитування, зробить імпакт-фактор менш чутливим до змін.

Найбільш очевидні **недоліки** імпакт-фактора наступні:

- число цитувань, насправді, не відображає якість дослідження, втім, як і число публікацій;
- проміжок часу, коли враховуються цитування, занадто короткий (класичні статті часто цитуються навіть через кілька десятиліть після публікації);
- природа результатів в різних областях дослідження призводить до різної частоті публікації результатів, які впливають на імпакт-фактори. Так, наприклад, медичні журнали часто мають великі імпакт-фактори, ніж математичні.
- розрахунок імпакт-фактора непрозорий і монополізований.

Основні відмінності:

Імпакт-фактор більше підходить для журналів, щоб орієнтувати науковців. Публікації в журналах з імпакт-фактором зазвичай безкоштовні (крім деяких журналів з відкритим доступом, в яких теж можна опублікуватися безкоштовно)

Індекс Гірша інформує *про ступінь корисності публікацій* (цитування, використання, впровадження тощо) для наукової спільноти на 1) міжнародному і 2) національному рівнях. Цей індекс вказує на ефективність наукової роботи в університеті, установі, організації, колективі.

Індекс Гірша дорівнює N якщо науковець чи наукова установа опублікувала N наукових статей, кожна з яких була процитована щонайменше N разів, а решта ж статей були процитовані менше, ніж N разів.

Наприклад, якщо особа чи установа має індекс, що дорівнює 79, це означає, що ним було опубліковано 79 наукових статей, кожна з яких процитована щонайменше 79 разів. Інші ж статті були процитовані менш ніж 79 разів.

Як визначити Impact Factor журналу за Web of Science?

1) Якщо організація підписана на Web of Science, RSCI (РИНЦ) тощо, то Ви зможете легко здійснити пошук журналу і визначити його Імпакт-фактор.

2) Якщо організація не має підписки на дану наукометричну IT-платформу, то досить пройти по <http://www.bioxbio.com/if>

і здійснити пошук.

3) **Scimagojr.com** – перелік журналів з імпакт-фактором – там є сортування по галузям і навіть по країнам. Розроблено у партнерстві зі Scopus.

4) Але **найуніверсальнішим показником індексів та рейтингів «читабельності»**, цитування та іншого широкого застосування журналу а) міжнародною і б) національною науковими спільнотами є ранжування видань за **п'ятирічним індексом Гірша** у системі Google Scholar (h_5 – кількість статей журналу за останні п'ять років, на які є посилання у понад h публікаціях), а в межах одного індексу – за алфавітом назв

Journal Metrics від Elsevier

Вільнодоступний наукометричний інструмент оцінки журналів. Оцінюється 3 показники журналів: *Source Normalized Impact per Paper (SNIP)*, *SCIImago Journal Rank (SJR)*, *Impact per Publication (IPP)*.

Тематичний індекс цитування (ТІЦ)

Тематичний індекс цитування (ТІЦ) – технологія пошукової машини, що полягає у визначенні авторитетності інтернет-ресурсів з урахуванням якісної характеристики – посилань на них з інших сайтів.

ТІЦ ресурсу розраховується за спеціально розробленим алгоритмом, в якому особливе значення надається тематичній близькості ресурсу і сайтів, що на нього посилаються. Даний показник, в першу чергу, використовується для визначення порядку розташування ресурсів в рубриках.

Всі сайти, що посилаються, обов'язково мають бути проіндексовані Яндексом. При цьому на відповідних сторінках каталогу вказуються лише заокруглені значення, які допомагають приблизно орієнтуватися в авторитетності ресурсів розділу.

ТІЦ ресурсу визначається сумарною вагою сайтів, що на нього посилаються. Не можуть впливати на ТІЦ сайти, де будь-яка людина може поставити своє посилання без відома адміністратора ресурсу. ТІЦ має систему апдейтів (перерахунків показників), і, зазвичай, оновлення відбувається один раз на 3-4 місяці.

PageRank

PageRank (PR) – показник, що обраховується Google для визначення релевантності та важливості веб-сторінки. Це метод обчислення «ваги» сторінки шляхом підрахунку важливості посилань на неї. Замість прямого підрахунку кількості посилань, PageRank інтерпретує посилання сторінки А на сторінку Б як голос сторінки А на користь сторінки Б.

Після цього PageRank оцінює рейтинг сторінки відповідно до кількості отриманих голосів. PageRank, також, враховує значимість кожної сторінки, що отримала голос, адже голоси деяких сторінок є важливішими, і відповідно до цього підвищується значущість сторінки, посилання на яку вони містять. Важливі сторінки отримують більш високу оцінку PageRank і відображаються на перших позиціях результатів пошуку. Для визначення значущості сторінки, технологія Google використовує колективний інтелект всесвітньої мережі. Людина не бере участі в обробці результатів.

Показник PR – це числовий бал від 1 до 10. Чим вищий бал PageRank, тим важливішим виглядає сайт у очах пошуковика.

Відповідно до виділених критеріїв добору наукометричних систем/баз/платформ найбільш зручною для використання у наукових дослідженнях є **міжнародна наукометрична система та індексування база даних Google Scholar**. Система популярна, зручна у використанні, має україномовний інтерфейс, включає максимальну кількість наукових журналів українською мовами та іншими мовами, публікаціями, розробками з кириличним шрифтом, розраховує індекс цитування публікацій і дозволяє знаходити статті, що містять посилання на ті, що вже знайдено, має функцію автоматизованого цитування наукових публікацій

Також Google Scholar, на сьогодні, демонструє найкращі результати за спроможністю відшукання цитування, оскільки деякі з них розміщені в патентах, збірниках конференцій, кни�ах, тобто в документах, мало представлених у найбільших міжнародних наукометричних базах. Це якнайкраще дозволяє якісний моніторинг та розповсюдження

результатів науково-дослідницьких робіт та інформаційно-аналітичну підтримку наукової діяльності.

Індекси цитування у визначенні інтелектуального потенціалу держав

Більше ніж 50 років тому у розвинених країнах виникло завдання оцінити внесок кожного дослідника у загальний процес розвитку науки з тим, щоб більш раціонально використовувати інтелектуальний потенціал особистості при формуванні творчих груп для вирішення проблем та для навчання нових спеціалістів. Відповідь на питання – хто може оцінити індивідуальний внесок вченого була знайдена самими вченими. Хто, як не колеги по дослідженням, знають вартість роботи і оригінальність ідей своїх партнерів чи конкурентів? Щоб все було чесно і об'єктивно домовились про те, що головним джерелом знань про поточні дослідження є публікації у спеціалізованих наукових журналах, а кількість цитувань і посилань на отримані оригінальні дані будуть використовуватися як орієнтир для визначення важливості цих конкретних даних для розвитку наукового напрямку.

Сучасні комп'ютерні та інформаційні технології дозволяють створення і постійне оновлення баз даних, у яких акумулюється інформація про кожну реферовану публікацію і кількість посилань на неї, а цей аналіз стає доступним через Інтернет для всіх зацікавлених. Так виникили індекси цитування на базі яких почали будувати всілякі рейтингові таблиці індивідуумів, видань, дослідницьких центрів, університетів і навіть країн, які відображають не тільки кількість, а і якість інтелектуального продукту, який виробляється певною людською спільнотою. Цей перехід від кількості публікацій до їх якості відбувається тоді, коли кількість незалежних посилань на окрему публікацію починає перевищувати 20, бо це означає, що дослідники у різних лабораторіях світу визнали важливість цих даних як для власного використання, так і для розвитку галузі. Коли ж кількість посилань на одну оригінальну публікацію перевищує 100 і позитивна динаміка незалежних посилань продовжується понад 10 років, то такі дослідники вважаються тими, хто зробив відкриття і спричинилися до видатних внесків в певну галузь.

Хоча *індекси цитування* не є абсолютноним і єдиним мірилом якості наукових досліджень, вони все ж таки є об'єктивним і корисним критерієм для прийняття виважених рішень при прийомі на роботу індивідуумів, дослідницький потенціал яких необхідно оцінити. Використання ІЦ - це все одно, що використання опитування дослідників у певній галузі про їхнє ставлення до робіт того чи іншого вченого. Важливим є і те, що «замовити» незалежне міжнародне цитування робіт неможливо і тим самим виключається корупція та змова. Ще одним важливим аспектом використання ІЦ є аргументація при конкурсному відборі дослідницьких проектів для фінансування. Якщо роботу повинен виконувати кращий, то цей індивідуум повинен мати докази своєї спроможності.

Саме конкурентне середовище і постійна боротьба за фінанси у країнах з розвиненою освітою і наукою витворили знамениту фразу «*публікуйтесь, або загиньте*» (*«publish or perish»*).

Кількість цитувань на одну публікацію, *h-індекс* (індекс Гірша) та умовний інтелектуальний внесок на одного громадянина країни у галузі науки дають відносні показники якості публікацій. Ці показники мають значення лише у порівнянні з іншими учасниками процесу. Чим вони вищі, тим суттєвішим є якісний внесок.

Намагання вчених поділитися своїми здобутками з колегами змушує публікувати результати у журналах, які читають в усьому світі, і таким чином надати світу можливість оцінити їх якість і вартість. Якщо дослідники таких зусиль не роблять, то і не можуть

вважати себе тими, хто працює «на світовому рівні», бо світ про них просто не знає. Фундаментальні дослідження вважаються відкритими саме тому, що спонсоруються з податків населення, всі бажаючі мають до них вільний доступ через електронні бази даних, через бібліотечні депозитарії і через прямий обмін з колегами. Поруч з професійною експертизою (реферуванням) принципи відкритості і доступності є додатковими необхідними елементами для контролю за достовірністю даних, що публікуються.

Фактор економічної кризи і обмежені фінансові можливості у перші десятиліття незалежної України можуть мати вплив на приведені вище результати, але потребує аналізу ефективність використання коштів, що виділяються на наукові дослідження. І тут без оцінки якості досліджень не обйтися.

Відкрите та аргументоване змагання за чіткими критеріями і правилами є кращим відомим на сьогодні способом побудови логічної і працюючої системи наукових досліджень та вищої освіти, у якій в основу закладені резльтативність і якість. Для дослідників у галузях гуманітарних наук використання індексів цитування має обмежене застосування тому, що кількість оригінальних знахідок і відкриттів у цих галузях є значно менша порівняно з природничими науками.

Якщо погодитись з прийнятими світовими практиками, то можна не тільки оцінити місце України у світовому науковому просторі, а і почати будувати стратегію країни для успішного інтегрування українського інтелекту у світовий простір.

Сучасна вебометрика дозволяє порівнювати різні держави згідно з їх інтелектуальним внеском у глобальне середовище знань саме через важливість і визнання дослідницьких робіт авторів через їх цитування.

Особливу увагу варто приділити вітчизняній інформаційно-аналітичній системі «Бібліометрика української науки» (<http://www.nbu-viap.gov.ua/bpnu/>), котра є структурною счастиною глобальної системи Webometrics. – національною складовою проекту Ranking of Scientists/Webometrics Ranking of World Universities (від Cybermetrics Lab).

Інформаційно-аналітична система «Бібліометрика української науки» призначена для надання суспільству цілісної картини стану вітчизняного наукового середовища, представлення його галузевої, регіональної та відомчої структури. Пілотний проект системи реалізовується відділом бібліометрії та наукометрії Служби інформаційно-аналітичного забезпечення НБУВ з першого півріччя 2014 р. До системи включено декілька тисяч бібліометричних портретів учених і кілька десятків профілів журналів і підрозділів установ, а також розроблено алгоритмічно-програмний інструментарій аналітичних обчислень.

Про Webometrics Ranking of World's Universities

З 2004 року двічі на рік здійснюється ранжування мережевої присутності вищих освітньо-наукових закладів та наукових установ і спільнот зі всього світу.

Рейтингування академічного веб-середовища здійснюється лабораторією Cybermetrics Lab, яка входить до Consejo Superior Investigaciones Científicas.

У рейтингу представлено десятки тисяч наукових та науково-освітніх інституцій з усього світу, у тому числі, українські. Оновлюється двічі на рік (у січні та липні).

На даний момент, зокрема, аналізуються також усі установи вищої освіти з закладів, включених у **Всесвітню Базу Вищої Освіти (WHED)**.

Одним із важливих компонентів рейтингу є **вибір параметрів** по яких оцінюється ВНЗ, наково-дослідна установа, наукові спільноти і т.інш.

Для аналізу взято **4 параметри**:

- **Size Rank (розмір)** – рейтинг за кількістю веб-сторінок сайту у пошукових системах

Розмір (Size) – у даному контексті, це число сторінок регенерованих з чотирьох пошукових ресурсів – Google.com, Yahoo.com, Live.com (msn.com), Exalead.com тощо. Відповідно, матеріали сайту мають бути публічними і досяжними із зовнішніх джерел, включаючи досяжність для пошукових роботів із зазначених ресурсів. Тобто, сайти з внутрішньої мережі ВНЗ, наукової установи, ресурси FTP та бази з авторизованим доступом або неправильно оформленім файлом robots.txt не враховуються;

- **Visibility Rank (видимість)** – рейтинг за кількістю унікальних посилань з інших сайтів. **Видимість (Visibility)** – число унікальних зовнішніх зв'язків (external links) на університетський домен. Дані беруться у Google, Yahoo, LiveSearch, Exalead тощо. Наприклад, у Вікіпедії (глобальній відкритій енциклопедії) є матеріал про університет і посилання на сайт до нього – маємо зовнішнє посилання.

Чим частіше на сторонніх ресурсах вказують наші адреси – тим більше у нас зовнішніх зв'язків;

Rich Files Rank (насиченість) – рейтинг за загальною кількістю файлів у форматах Adobe Acrobat, Microsoft Word і Microsoft Powerpoint. **Цінні файли (Rich files)** – файли у форматах, які зазвичай використовують автори для представлення та поширення власних робіт. Враховуються файли MS Word doc/docx PowerPoint ppt, Adobe Acrobat pdf, PostScript ps, а також деякі інші (дані отримуються від Google).

Автори рейтингу вважають, що велика кількість таких документів засвідчує, що на сайті зберігаються не тільки адміністративні звіти, але й наукові матеріали;

Scholar Rank – рейтинг за індексом цитування у наукометричній системі **Google Scholar**. Тобто – саме система **Google Scholar** дозволяє оцінити кількість наукових матеріалів і їх цитованість для кожної академічної установи. Ці результати враховують публікації, звіти, розробки, патенти та інші академічні матеріали.

Вага цих параметрів така: Розмір-0.2, Видимість-0.5, Цінні файли-0.15, Scholar-0.15.

Окрім зазначених вище пошукових систем, використовуються дані ще від teoma.com, gigablast.com та інш. Вважається, що усі вони мають великі, незалежні, створені власними силами бази даних, а їх система відновлення дозволяє фільтрувати результати в межах доменних зон.

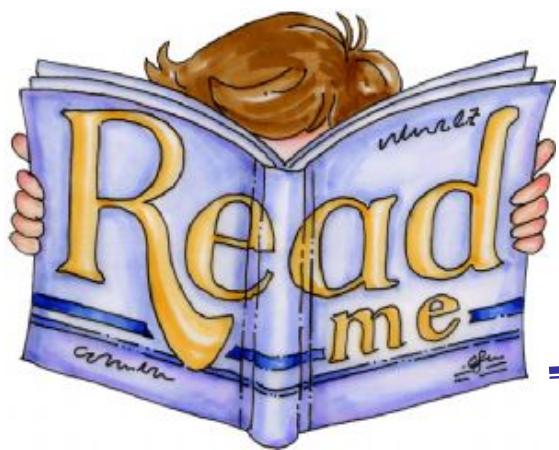
Шляхи міграції наукової інформації



RESEARCHERID



ORCID



Scopus[®]



THOMSON REUTERS
Web of Science

RESEARCHERID

Scopus[®]

THOMSON REUTERS
Web of Science

Авторський профіль на Web of Science - ResearcherID

Ідентифікатор вченого - безкоштовний ресурс, що дозволяє:

1. створювати профіль вченого
2. формувати список власних публікацій
3. здійснювати пошук вчених, або груп авторів за темою досліджень
4. створювати запрошення до співпраці
5. переглядати бібліометричні показники за WOS
6. асоціювати свій профіль з [Orcid](#)

ResearcherID

3 жовтня 2016 – 7416 українських науковців

RESEARCHERID

Home Login Search Interactive Map EndNote >

THOMSON REUTERS®

Search ResearcherID Top Keywords Top Countries/Territories World Map

Show Map ▾

Results

Researchers: 6013 result(s) [Map These](#)

Page 1 of 602 Go ►►

Sort by: Name Results per page: 10 ▾

Name	Institution(s)	Country/Territory	Researcher ID	Keywords	Other Names
1. Astakhova Kateryna	Kharkov University of Humanities People's Ukrainian Academy	Ukraine	B-1152-2016		
2. Bondarchuk Lyudmila	Vinnitsa trade and economic institute	Ukraine	O-1915-2015		
3. Dokash Vitaliy	Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University	Ukraine	D-1196-2016		
4. Karalash Natalia	Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University	Ukraine	D-3863-2016		Н. Г. Карапаш, Н. Карапаш, Наталія Григорівна Карапаш
5. Kopytin Aleksey	Ltd. Institute of low-temperature energy technologies	Ukraine	J-1598-2015		Алексей Валерьевич Копытин
6. Lugovska Oksana	National University of Food Technologies	Ukraine	G-2116-2014		
7. Maksymenko Serhii	G.S. KOSTIUK INSTITUTE OF PSYCHOLOGY OF THE NATIONAL ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCES OF UKRAINE ; ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCES OF THE UKRAINE	Ukraine	A-9398-2015	genetic psychology; personality; genetic-modeling method, experimentally-genetic method, methodology and theory of psychological research; developing training;; psychological mechanisms of origin, genesis, formation and implementation of the individual., principles of genetic-modeling method; genetically initial relations that constitute the personality., need the life force, the vital energy; theory assignment of abilities.	Максименко С.Д., Максименко Сергій Дмитрович, Максименко Сергей Дмитриевич, Махуменко Sergey
Medina					Т. Медіна. Т. В. Медіна

АБО <http://www.researcherid.com/>

Ваші герої

60.	Zelazowska Monika	Institute of Zoology	Poland	B-8856-2011	biogeography, distribution models, principles of hymenoptera	Zelazowska, Zelazowska
61.	Wartalski Kamil	Institute of Zoology	Poland	K-6170-2016		
62.	Skorka Piotr	Institute of Zoology, Poznan University of Life Sciences (PULS),	Poland	B-7218-2009	biodiversity, landscape ecology, statistical analysis, ecology, behavioral ecology, gis, movement ecology, invasive alien species, metapopulation dynamics	
63.	Lúčanova Vlasta	Institute of Zoology Slovak Academy of Sciences	Slovakia	M-5965-2013		
64.	Pekárik Ladislav	Institute of Zoology, Slovak Academy of Sciences	Slovakia	E-6218-2011		
65.	Darolová Alžbeta	Institute of Zoology, Slovak Academy of Sciences	Slovakia	C-9798-2013		
66.	Alström Per	Swedish University of Agricultural Sciences ; Institute of Zoology, Chinese Academy of Sciences	Sweden	C-1619-2015	ornithology, evolution, systematics, taxonomy	Per Alstrom, Per Alstroem
67.	Lastikova Lyudmila	Institute of Zoology	Ukraine	M-8419-2016		
68.	Kharchenko Vitaliy	Institute of Zoology, National Academy of Sciences of Ukraine	Ukraine	F-2426-2010	nematodes, parasites of vertebrates, taxonomy, phylogeny, parasites of stock and game animals, helminths resistance, control of parasites	Charchenko, Vitalij , Harcenko, V.A., Kharchenko, V. O.
69.	Fursov Victor	Institute of Zoology, National Academy of Sciences of Ukraine	Ukraine	O-2295-2016		
70.	Nielsen Johanna	Institute of Evolutionary Biology ; Institute of Zoology ZSL	United Kingdom	G-6732-2011		Nielsen, Johanna Fønss
71.	Holt William	Institute of Zoology ; University of Sheffield	United Kingdom	C-6872-2008		Bill
72.	Collen Ben	Institute of Zoology	United Kingdom	D-5055-2011		
73.	Ball Sarah	Institute of Zoology	United Kingdom	P-2937-2015		

N.B! Створіть і дозаповніть профіль!

RESEARCHERID

Home Login Search Interactive Map EndNote >

Demchenko, Alexander P [Return to Search Page](#) [Get A Badge](#) [ResearcherID Labs](#)

ResearcherID: A-7233-2010
E-mail: alexdem@ukr.net
URL: <http://www.researcherid.com/rid/A-7233-2010>
Subject: Biochemistry & Molecular Biology; Biophysics; Biotechnology & Applied Microbiology; Cell Biology; Chemistry; Life Sciences & Biomedicine - Other; Optics; Physics; Spectroscopy
Keywords: proteins, biomembranes, fluorescence probes, sensors
Description: Major fields of research – molecular dynamics, photophysics and spectroscopy of proteins and biomembranes. Structure and function of enzymes and ionic channels. Protein folding. Development of new fluorescent sensors and probes.

My Publications
My Publications (115) [View Publications](#) [Citation Metrics](#)

ResearcherID labs [Create A Badge](#) [Collaboration Network](#) [Citing Articles Network](#)

My Publications: View
This list contains papers that I have authored.
115 publication(s) [◀◀](#) Page of 12 [Go](#) [▶▶](#) Sort by: [Times Cited](#) Results per page: [10](#)
1. Title: The red-edge effects: 30 years of exploration added 10-Mar-10
Author(s): DEMCHENKO, AP
Source: LUMINESCENCE Volume: 17 Issue: 1 Pages: 19-42 Published: JAN-FEB 2002
Times Cited: 245
DOI: [10.1039/b210352d](https://doi.org/10.1039/b210352d)
2. Title: Multiparametric probing of intermolecular interactions with fluorescent dye exhibiting excited state intramolecular proton transfer added 10-Mar-10
Author(s): KLYMCHENKO, AS; DEMCHENKO, AP
Source: PHYSICAL CHEMISTRY CHEMICAL PHYSICS Volume: 5 Issue: 3 Pages: 461-468 Published: 2003
Times Cited: 180
DOI: [10.1039/b210352d](https://doi.org/10.1039/b210352d)
3. Title: Electrochromic modulation of excited-state intramolecular proton transfer: The new principle in design of fluorescence sensors added 10-Mar-10
Author(s): KLYMCHENKO, AS; DEMCHENKO, AP
Source: JOURNAL OF THE AMERICAN CHEMICAL SOCIETY Volume: 124 Issue: 41 Pages: 12372-12379 Published: OCT 16 2002
DOI: [10.1039/b210352d](https://doi.org/10.1039/b210352d)

Всі варіанти прізвища, ключові слова, місце роботи, відділ

Експорт публікацій в ResearcherID

Web of Science™ InCites™ Journal Citation Reports® Essential Science Indicators™ EndNote™ Iryna Help English

WEB OF SCIENCE™ THOMSON REUTERS™

Search Return to Search Results My Tools Search History Marked List 2 of 4

Save to EndNote online EN Add to Marked List

Immunocytochemical cycle progression

By: Kukharchuk, V (Kukharchuk, V.); Filonenko, V (Filonenko, V.)^[1]

FEBS JOURNAL Volume: 277 Pages: 125-125 Supplement: 1 Published: JUN 2010 View Journal Information

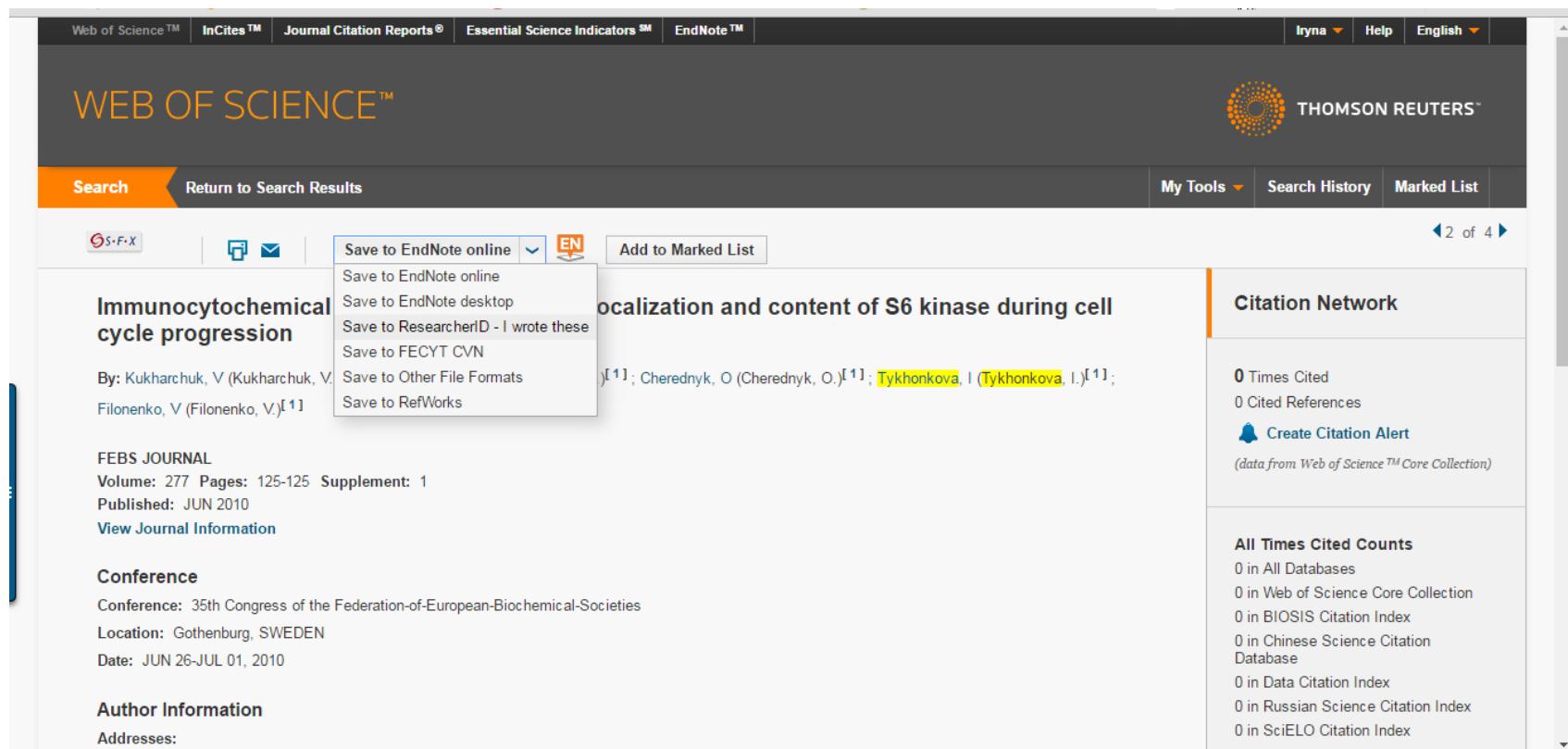
Conference Conference: 35th Congress of the Federation-of-European-Biochemical-Societies Location: Gothenburg, SWEDEN Date: JUN 26-JUL 01, 2010

Author Information Addresses:

localization and content of S6 kinase during cell [1]; Cherednyk, O (Cherednyk, O.)^[1]; Tykhonkova, I (Tykhonkova, I.)^[1]

Citation Network 0 Times Cited 0 Cited References Create Citation Alert (data from Web of Science™ Core Collection)

All Times Cited Counts 0 in All Databases 0 in Web of Science Core Collection 0 in BIOSIS Citation Index 0 in Chinese Science Citation Database 0 in Data Citation Index 0 in Russian Science Citation Index 0 in SciELO Citation Index



Результативність науковця за Web of Science

Home Login Search Interactive Map EndNote >

Demchenko, Alexander P [Return to Search Page](#) [Get A Badge](#) [ResearcherID Labs](#)

ResearcherID: A-7233-2010
E-mail: alexdem@ukr.net
URL: http://www.researcherid.com/rid/A-7233-2010
Subject: Biochemistry & Molecular Biology; Biophysics; Biotechnology & Applied Microbiology; Cell Biology; Chemistry; Life Sciences & Biomedicine - Other; Optics; Physics; Spectroscopy
Keywords: proteins, biomembranes, fluorescence probes, sensors

Description: Major fields of research – molecular dynamics, photophysics and spectroscopy of proteins and biomembranes. Structure and function of enzymes and ionic channels. Protein folding. Development of new fluorescent sensors and probes.

My Publications My Publications (115) [View Publications](#) Citation Metrics ►

ResearcherID labs Create A Badge Collaboration Network Citing Articles Network

My Publications: Citation Metrics

This graph shows the number of times the articles on the publication list have been cited in each of the last 20 years.
Note: Only articles from Web of Science Core Collection with citation data are included in the calculations. More information about these data.

Citation Distribution by year

Year	Citations
1996	~10
1997	~20
1998	~10
1999	~20
2000	~50
2001	~80
2002	~120
2003	~140
2004	~180
2005	~240
2006	~280
2007	~250
2008	~220
2009	~260
2010	~320
2011	~280
2012	~260
2013	~280
2014	~290
2015	~260

Total Articles in Publication List: 115
Articles With Citation Data: 106
Sum of the Times Cited: 3861
Average Citations per Article: 36.42
h-index: 37
Last Updated: 06/30/2016 03:33 GMT

H-index

Оцінка співпраці і цитувань науковця

RESEARCHERID
LABS

THOMSON REUTERS®

You are viewing the ResearcherID Labs page for **Sharapov, Sergei G (A-3526-2008)**

[ResearcherID Profile](#)

ResearcherID Badge
Easily create a badge for Sergei Sharapov to advertise his/her ResearcherID profile on your Web page or Blog.

Collaboration Network
Visually explore who Sergei Sharapov is collaborating with.

Citing Articles Network
Visually explore the papers that have cited Sergei Sharapov.

[Community Forum v. 0.5](#)

Citing Articles Network

The map graph below displays (up to) the top 500 geographic locations for publications that have cited this researcher. Scroll over the map and place your cursor on a pin to view city, state, and country information. Clicking on the pin will display bibliographic data for the paper that has cited the researcher's publication(s).

[Top](#) : [Authors](#) | [Research Areas](#) | [Countries/Territories](#) | [Institutions](#) | [Map](#) | [Years](#) |

Карта Спутник

Азия

Атлантический океан

Африка

Южная Америка

Индийский океан

Океания

Тихий океан

Не приховуйте свої здобутки

WEB OF SCIENCE™

Search Return to Search Results

Full Text Options ▾ Look Up Full Text Save to EndNote online EN Add to Marked List

1 of 1

Monoclonal Antibodies to Ki-67 Protein Suitable for Immunohistochemical Analysis

By: Khoruzhenko, A (Khoruzhenko, Antonina)^[1]; Kukharchuk, V (Kukharchuk, Viktoriya)^[1]; Cherednyk, O (Cherednyk, Olga)^[1]; Tykhonkova, I (Tykhonkova, Iryna)^[1]; Ovcharenko, G (Ovcharenko, Galina)^[1]; Malanchuk, O (Malanchuk, Oksana)^[1]; Filonenko, V (Filenenko, Valeriy)^[1]

Hide ResearcherID and ORCID

Author	ResearcherID	ORCID Number
Tykhonkova, Iryna	O-1697-2013	http://orcid.org/0000-0003-1115-3742
Filenenko, Valeriy	P-5447-2015	http://orcid.org/0000-0003-1839-3335
Kosach, Viktoria		http://orcid.org/0000-0002-8214-9604

HYBRIDOMA
Volume: 29 Issue: 4 Pages: 301-304
DOI: 10.1089/hyb.2009.0118
Published: AUG 2010
[View Journal Information](#)

Citation Network

1 Times Cited
13 Cited References
[View Related Records](#)
[View Citation Map](#)
[Create Citation Alert](#)
(data from Web of Science™ Core Collection)

All Times Cited Counts

3 in All Databases
1 in Web of Science Core Collection
2 in BIOSIS Citation Index
0 in Chinese Science Citation Database

RESEARCHERID

Home Login Search Interactive Map EndNote >

Tykhonkova, Iryna O

Get A Badge ResearcherID Lab

ResearcherID: O-1697-2013
Other Names: Tykhonkova, I. A.; Tykhonkova, I.; Tykhonkova, I. O.; Tykhonkova, I.; Tykhonkova, I. O.; Tykhonkova, I.
URL: <http://www.researcherid.com/O-1697-2013>
Subject: Biochemistry & Molecular Biology; Cardiovascular System & Cardiology; Communication; Life Sciences & Bioengineering
Keywords: sero; melanoma; antigen; cancer; thyroid; cardiomopathy; academic writing
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1115-3742>
My URLs: https://www.researchgate.net/profile/Iryna_Tykhonkova

My Publications

My Publications (22) View Publications ▾
Citation Metrics
Create A Badge
Collaboration Network
Citing Articles Network

My Publications: View

This list contains papers that I have authored.

22 publication(s)

Sort by: Publication Year Results per page: 10

1. Title: Оптимизація наукової статті – важливий інгредієнт досягнення клопоту з його оформленням
Source: Найкращі у світовому інформаційному просторі Published: 2015
DOI: 10.3140/G2.14176.5842
2. Title: DOI (Digital Object Identifier) для наукових журналів: практичні зовсім небольшім індустріальним
DOI: 10.3140/G2.14176.5441
3. Title: Оптимізація оцінки якості статті
Author(s): Gotolvyk, N.V., Kosach, V.R., Cherednyk, O.V., et al.
Source: Biophysiology and Cell Volume: 30 Issue: 3 Pages: 223-228 Published: 2014
DOI: 10.124bc.00090

FOR RESEARCHERS FOR ORGANIZATIONS ABOUT HELP SIGN OUT

Iryna Tykhonkova

Connecting Researchers and Researchers

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-1115-3742> View public version

Biography

Education (1)
Employment (1)
Funding (0)

You haven't added any funding, add some now

Works (24)

Phospho-mTOR (Ser2481) colocalizes with condensed chromosomes during metaphase

Biopolymers and Cell
2016-01 journal-article
DOI: 10.7124/bc.000912
ID: 2-2-0-84969971818
URL: <http://dx.doi.org/10.7124/bc.000912>
Source: Iryna Tykhonkova

Preferred source

Список літератури наукової статті – важливий індикатор якості статті (як не мати зайного клопоту з



відкрита база даних вчених

Для реєстрації необхідні: ім'я, e-mail

Можна додати:

місце роботи, науковий ступінь,
проф. діяльність, гранти тощо

Записи можуть створюватись як
окремими особами так і
організаціями

«Рівень відкритості інформації»
контролюється науковцем

ORCID

Реєстрація www.orcid.org

The screenshot shows the ORCID.org homepage with a navigation bar at the top featuring links for 'SEARCH', 'FOR RESEARCHERS', 'FOR ORGANIZATIONS', 'ABOUT', 'HELP', and 'SIGN IN'. Below the navigation is a large banner with the text 'DISTINGUISH YOURSELF IN THREE EASY STEPS' and a call to action 'REGISTER'. To the right of the banner is a sidebar titled 'LATEST NEWS' listing several articles with dates and titles. At the bottom, there's a section for 'ORCID MEMBER ORGANIZATIONS' with logos for Aries, AVEDAS, CERN, Copernicus Publications, and Corr.

DISTINGUISH YOURSELF IN THREE EASY STEPS

ORCID provides a persistent digital identifier that distinguishes you from every other researcher and, through integration in key research workflows such as manuscript and grant submission, supports automated linkages between you and your professional activities ensuring that your work is recognized. [Find out more](#).

1 REGISTER Get your unique ORCID identifier Register now!
Registration takes 30 seconds.

2 ADD YOUR INFO Enhance your ORCID record with your professional information and link to your other identifiers (such as Scopus or ResearcherID or LinkedIn).

3 USE YOUR ORCID ID Include your ORCID identifier on your Webpage, when you submit publications, apply for grants, and in any research workflow to ensure you get credit for your work.

LATEST NEWS

Sat 03/02/2013
ORCID open source project now available!

Thu 02/21/2013
How should an ORCID iD be displayed?

Tue 02/19/2013
ORCID Outreach Meeting: Register Now and Hold the Date!

Fri 01/18/2013
ORCID Tech Update: Default privacy settings

Thu 01/17/2013
ORCID How to: Linking Document IDs to your Works

[More news](#)

ORCID MEMBER ORGANIZATIONS [VIEW OUR COMPLETE LIST OF MEMBERS](#)



Copernicus Publications
The Innovative Open Access Publisher



Доповнення інформації

Додаткова
інформація

Інші ідентифікатори

Search English FOR RESEARCHERS FOR ORGANIZATIONS ABOUT HELP SIGN OUT

Iryna Tykhonkova

ORCID ID orcid.org/0000-0003-1115-3742 View Public Profile Get a QR Code for your ID

Also known as:

Country: Ukraine

Keywords: SEREX, tumor-associated antigens, thyroid cancer, melanoma, antibody

Websites:

Other IDs: ResearcherID O-1697-2013 Scopus Author ID 8395539500

Biography

Education (1) Taras Shevchenko National University of Kyiv: Kyiv, UA 1994-09 to 1999-06 (Biochemistry) SOURCE: Iryna Tykhonkova CREATED: 2013-12-23

Employment (1) Institute of Molecular Biology and Genetics of NAS of Ukraine: Kyiv, UA 2011-01 to present Senior Researcher (Cell Signaling) SOURCE: Iryna Tykhonkova CREATED: 2013-12-23

Funding (0) You haven't added any funding, add some now

Works (17)

Optimization of cell motility evaluation in scratch assay Biopolymers and Cell 2014-05 | journal-article DOI: 10.7124/bc.00089D, EID: 2-s2.0-84903581516 URL: http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-84903581516&partnerID=MN-TAARS SOURCE: Iryna Tykhonkova Preferred source (of 2)

Generation of monoclonal antibody against protein

Ступінь відкритості

За замовчуванням інформація буде закритою!

<http://nbuviap.gov.ua/bpnu/>



**ЦЕНТР ДОСЛІДЖЕНЬ
СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ**
SOCIAL COMMUNICATIONS RESEARCH CENTER
СІАЗ НЮБ ФПУ

03039, м. Київ
просп. 40-річчя Жовтня, 3
Тел. +38 (044) 524-95-01
Email:
bibliometrics@nbuv.gov.ua

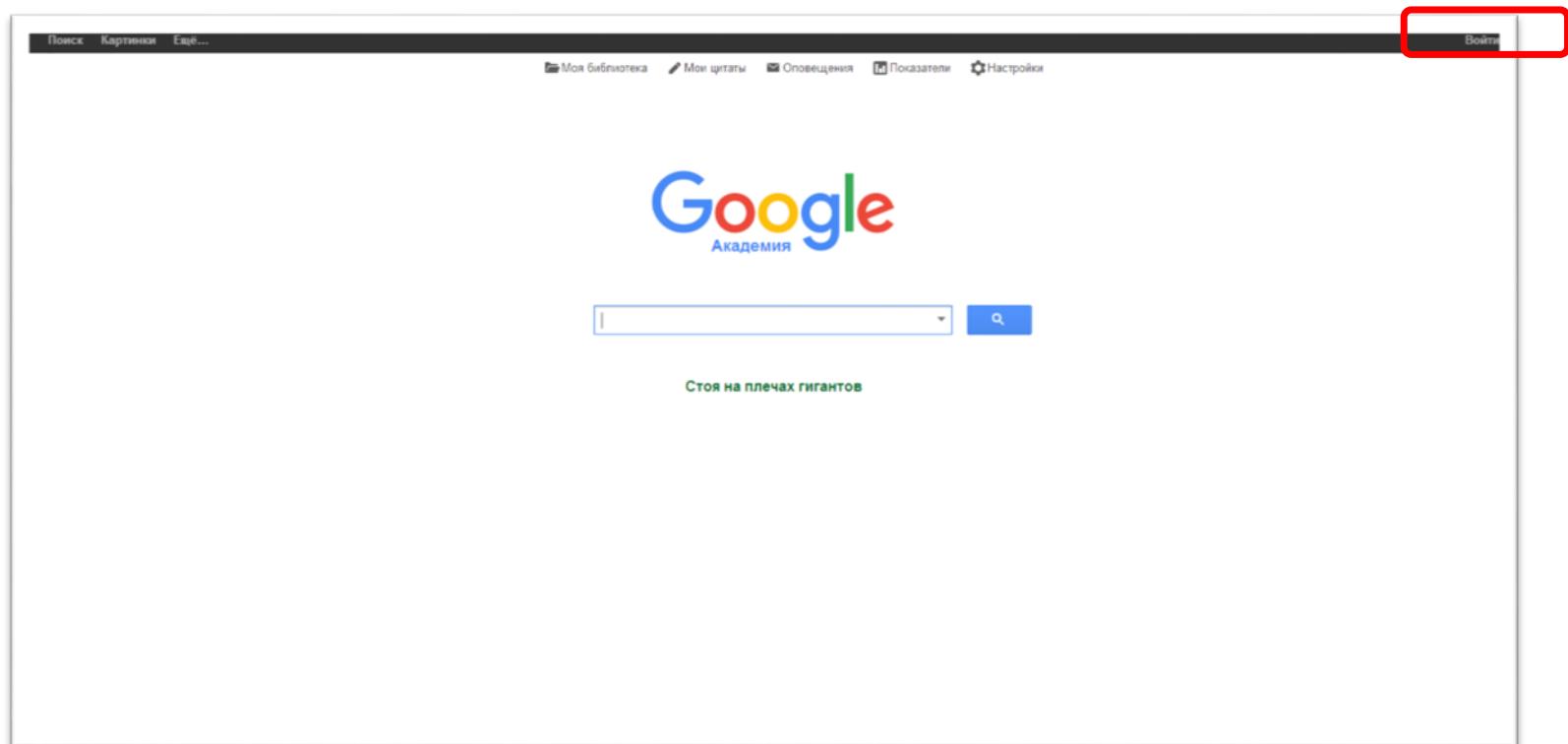
Бібліометрика української науки

<i>Пошук</i>	<i>Аналітика</i>	<i>Про проект</i>
<i>Прізвище, установа ...</i>	<i>Результати статистики</i>	<i>Довідкова інформація</i>

Пошук науковців,
які створили бібліометричні профілі в системі Google Scholar
(науковців - 12116, значення індексів Гірша оновлено 07.11.2015)

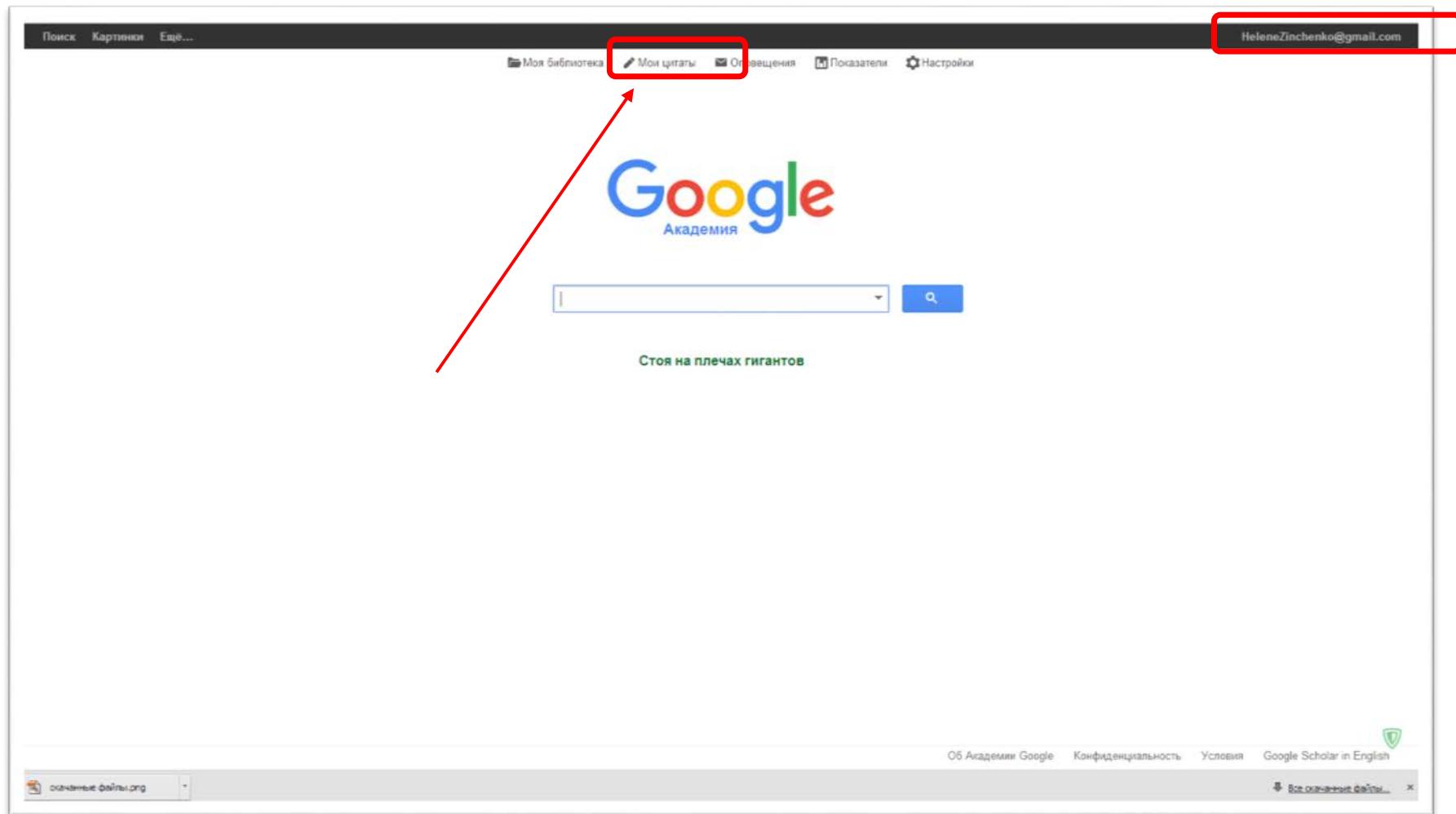
Прізвище	<input type="text"/>
Установа	Bci <input type="button" value="▼"/>
Місто	Bci <input type="button" value="▼"/>
Відомство	Bci <input type="button" value="▼"/>
Галузь науки	Bci <input type="button" value="▼"/>
Рубрика Google Scholar	Bci <input type="button" value="▼"/>

<https://scholar.google.com.ua/>



Створіть профілі в Google Scholar !

Зайшли в обліковий запис



Профіль науковця в Google Scholar



**Зінченко Віктор
Вікторович Zinchenko VV
BB Зінченко Zinchenko
Viktor Sintschenko VV BB**

ЗиResearcherID Web of Science –

Dr.of Sciences(hab.);IHE;Prof;Principal research scientist.
(ORCID:0000-0001-9729-6861; Scopus Author ID
56244928700; Scopus ID 41262781000; ResearcherID
Web of Science K-6835-2012)
[globalistics and globalization, management, social philosophy, global higher education, geopolitics](#)
Назва

Google Академія		
Індекси бібліографічних посилань	Усі	3
Бібліографічні посилання	1035	645
h-індекс	14	12
i10-індекс	24	17

[Wissengesellschaft und eine Kulturgeschichte der Elemente\(Soziale und philosophische Kontext der Ideen\)](#)
V Sintschenko
Sozialforschung und Wissengesellschaft (Ausgabe «Bildung und ...

Посилання Рік

[Трансформации перспектив эволюции менеджмента в практике организационных инноваций, эффективного развития и системе общественно-экономических процессов](#)
VV Зинченко
Научный результат. Социология и управление 3 (1), 3-18

[Глобальные трансформации современности. – том 1. Системные глобальные трансформации](#)
VV Зинченко
Saarbrücken: Palmarium Academic Publishing 1, 245

[Deliberative development of Society and Ethics in context of Education](#)
V Zinchenko
The Art of Dealing with Serious Questions, 76-98

[«НОВИЙ ГУМАНІЗМ»: ІНТЕГРАТИВНА СИСТЕМА ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ, ЕТИКИ, СОЦІАЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ПЕДАГОГІКИ](#)
V V Zinchenko
Anthropological Measurements of Philosophical Research, 74-85

[The Education in techno-structures of Society](#)
V Zinchenko
Studies in Philosophy and Education (Volume «The Culture and Power of ...

[Інституційні трансформації і специфіка проблемних тенденцій розвитку освіти у США](#)
VV Зінченко
Вісник Харківського національного педагогічного університету імені ГС ...

Експорт посилань в EndNote з Google Scholar

Поиск Картинки Ещё... Войти

Google

Академия Результатов: 7 (0,01 сек.)

Все версии [PDF] Immunohistochemical analysis of Ki-67, PCNA and S6K1/2 expression in human breast cancer V Lyzogubov, Y Khozhaenko, V Usenko MATERIALS AND METHODS Immuno samples received from the collection performed as described earlier using ... Цитируется: 35 Похожие статьи

[PDF] IMMUNOHISTOCHEMICAL ANALYSIS OF S6K1/2 EXPRESSION IN HUMAN BREAST CANCER V Lyzogubov, Y Khozhaenko, V Usenko MATERIALS AND METHODS Immuno samples received from the collection performed as described earlier using ... Цитировать

Immunohistochemical analysis of Ki-67, PCNA and S6K1/2 expression in human breast cancer. V Lyzogubov, Y Khozhaenko, V Usenko ... - Experimental ... 2005 - europepmc.org AIM: To assess the correlation between the expression profiles of ribosomal protein S6 kinase (S6K1/2), Ki-67 nuclear antigen (Ki-67) and proliferating cell nuclear antigen (PCNA) in human breast adenocarcinomas. METHODS: The expression pattern of S6K1/2, Ki-67 ... Цитировать

Immunohistochemical analysis of Ki-67, PCNA and S6K1/2 expression in human breast cancer. V Lyzogubov, Y Khozhaenko, V Usenko ... - Experimental ... 2005 - ncbi.nlm.nih.gov AIM: To assess the correlation between the expression profiles of ribosomal protein S6 kinase (S6K1/2), Ki-67 nuclear antigen (Ki-67) and proliferating cell nuclear antigen (PCNA) in human breast adenocarcinomas. METHODS: The expression pattern of S6K1/2, Ki-67 ... Цитировать

Immunohistochemical analysis of Ki-67, PCNA and S6K1/2 expression in human breast cancer. V Lyzogubov, Y Khozhaenko, V Usenko ... - Experimental ... 2005 - pubmed.ncbi.nlm.nih.gov Abstract To assess the correlation between the expression profiles of ribosomal protein S6

Цитировать

Скопируйте отформатированную библиографическую ссылку через буфер обмена или перейдите по одной из ссылок для импорта в Менеджер библиографий.

ГОСТ Lyzogubov V. et al. Immunohistochemical analysis of Ki-67, PCNA and S6K1/2 expression in human breast cancer //Exp Oncol. – 2005. – Т. 27. – № 2. – С. 141-4.

MLA Lyzogubov, Valeriy, et al. "Immunohistochemical analysis of Ki-67, PCNA and S6K1/2 expression in human breast cancer." *Exp Oncol* 27.2 (2005): 141-4.

APA Lyzogubov, V., Khozhaenko, Y., Usenko, V., Antonjuk, S., Ovcharenko, G., Tikhonkova, I., & Filonenko, V. (2005). Immunohistochemical analysis of Ki-67, PCNA and S6K1/2 expression in human breast cancer. *Exp Oncol*, 27(2), 141-4.

BibTeX EndNote RefMan RefWorks

Мои цитаты

researchgate.net

researchgate.net

scholar.enw

Все скачанные файлы

Scholar в WoS

Web of Science™ | InCites™ | Journal Citation Reports® | Essential Science Indicators™ | EndNote™ | Irina | Справка | Русский |

WEB OF SCIENCE™

Поиск Возврат к результатам поиска Мои инструменты История поиска Список отмеченных публикаций

[Найти полный текст](#) Сохранить в EndNote online Добавить в список отмеченных публикаций ◀ 1 из 1 ▶

Serological identification of autoimmune reactive antigens in human thyroid cancer cells

Автор: Rodnin, NV (Rodnin, NV); Tykhonkova, IO (Tykhonkova, IO); Nemazany, IO (Nemazany, IO); Gorlova, LM (Gorlova, LM); Komissarenko, IV (Komissarenko, IV); Palchevskiy, SS (Palchevskiy, SS); Kuharenko, OP (Kuharenko, OP); Drobot, LB (Drobot, LB); Matsuka, GH (Matsuka, GH); Filonenko, VV (Filonenko, VV)...[Больше](#)

[Показать ResearcherID и ORCID](#)

EXPERIMENTAL ONCOLOGY
Том: 22 Выпуск: 3 Стр.: 135-138
Опубликовано: SEP 2000
[Просмотреть информацию о журнале](#)

Аннотация
SEREX methodology ([SE](#)reological [i](#)dentification of [a](#)ntigens by Recombinant EXpression cloning) has been successfully used [in](#) recent years [in](#) the search for novel tumor-assosiated [a](#)ntigens [in](#) different types [of](#) human malignancies. We present [in](#) this study the results [of](#) the screening [of](#) expression libraries generated from [thyroid](#) tumors by SEREX technique. Upon screening two libraries with autologous sera 15 serum-positive clones have been isolated. Sequence analysis [of](#) positive clones followed by the search [of](#) different data bases (EMBO, GenBank and dbest) showed that 11 clones encoded already

Сеть цитирований
2 цитирований
13 Пристатейных ссылок
[Просмотр Related Records](#)
[Просмотр карты цитирования](#)
[Создать оповещение о цитировании](#)
(данные из Web of Science™ Core Collection)

Общее количество цитирований
2 в все базы данных
2 в Web of Science Core Collection
2 в BIOSIS Citation Index

Де ми втрачаємо

- Не використовуємо сучасні засоби пошуку інформації
 - Доступ до наукометричних баз даних
 - Не у всіх є доступ до повних текстів статей
- Не працюємо над створенням власного бренда
 - не зареєстровані в Orcid, ResearcherID, Researchgate, Scholar
 - кілька профілів у Scopus,
- Помилки при публікації результатів
 - Неуважно обираємо журнал для публікації
 - Не користуюємося референс-менеджерами ⇒ помилки в списках літератури
- Не шукаємо можливих партнерів для досліджень

Разом з якісними результатами, що виконані за актуальною темою і опубліковані спеціалізованих визнаних виданнях.

Вчений повинен мати:

- ORCID
- профіль ResearcherID
- профіль Google Scholar
- профіль Researchgate.net
- Інше за бажанням і потребою

Узагальнення

- Актуальність досліджень визначається науковою спільнотою, відзеркаленням чого є **кількість і якість статей** за даною темою в **визнаних виданнях**
- Скористайтеся **унікальним шансом** працювати з інформацією на світовому рівні, виконувати роботу та **публікуватися в кращих виданнях**, коректно презентувати власні здобутки

- Де знайти актуальну інформацію за Вашою темою? (**WOS, ESI**)
- Як оформити статтю згідно з вимогами певного видання? (**EndNote**)
- В якому журналі найкраще опублікувати бестселер? (**JCR, WoS**)
- Чи можна не загубитися серед науковців (**ResearcherID, Orcid**)

Наукове видання

Людмила Горбунова
Марія Дебич
Віктор Зінченко
Ірина Сікорська
Ірина Степаненко
Оксана Шипко

Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні

Методичні рекомендації

За редакцією Ірини Степаненко

Інститут вищої освіти НАПН України
вул. Бастіонна, 9, м. Київ, 01014
тел./факс (044) 286-68-04,
e-mail: ihed@ukr.net, web-сайт: www.ihed.org.ua