

ISSN 2524-2369 (Print)
ISSN 2524-2377 (Online)

ФІЛАСОФІЯ І САЦЫЯЛОГІЯ
PHILOSOPHY AND SOCIOLOGY

УДК 167:378(437.6)
<https://doi.org/10.29235/2524-2369-2019-64-2-135-144>

Поступила в редакцию 14.08.2018
Received 14.08.2018

Д. А. Смоляков

*Институт философии Национальной академии наук Беларуси, Минск, Беларусь,
Линнаньский педагогический университет, Чжаньцзян, Китай*

**ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. Рассматриваются различные концептуальные подходы к пониманию феномена интернационализации высшего образования. В частности, проанализированы основные заблуждения и мифы, циркулирующие в академической среде в отношении данного феномена, разобраны типы его обоснования, рассмотрены заинтересованные стороны. Детально показаны концептуальные отличия интернационализации от глобализации, подчеркивается характер высшего образования как национального феномена. В силу различия национальных приоритетов и заинтересованных сторон делается вывод, что интернационализация сама по себе не может быть целью, однако может являться приоритетом национальной и институциональной политики. Представлен генезис интернационализации как попытки интеграции через различные программы по совершенствованию качества высшего образования постсоциалистических стран в общеевропейское пространство в 1990–2000-х гг. В результате устанавливается связь интернационализации высшего образования с такими концептами, как «интеграция» и «качество», а сам феномен представляется как институциональный процесс, лежащий в поле дихотомии данных концептов.

Ключевые слова: интернационализация, глобализация, качество высшего образования, интеграция, модернизация

Для цитирования. Смоляков, Д. А. Философские основания интернационализации высшего образования / Д. А. Смоляков // Вест. Нац. акад. навук Беларусі. Сер. гуманіт. навук. – 2019. – Т. 64, № 2. – С. 135–144. <https://doi.org/10.29235/2524-2369-2019-64-2-135-144>

D. A. Smaliakou

*Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Belarus, Minsk, Belarus,
Lingnan Normal University, Zhanjiang, China*

PHILOSOPHICAL GROUNDS FOR INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The article deals with different conceptual approaches for understanding the phenomenon of the internationalization of higher education. Particularly misconceptions and myths about nature and purposes of internationalization circulating in academic society were analyzed. There are also various types of rationales of internationalization and it is emphasized that they do not contradict each other. Conceptual differences between internationalization and globalization were carefully reviewed, the principles of the higher education as national phenomenon are emphasized. The conclusion was made that higher education understood as national phenomenon is mostly focused on national particularities rather than on existing borders. The analysis of stakeholders of internationalization resulted the statement, that this phenomenon could be the priority of national or institutional policy but could not be the goal by itself. In this regard the genesis of internationalization is described as an attempt to integrate post-socialist countries into the common European space in the 1990–2000s, which was realized through the various programs of higher education's quality improvement. Consequently, the principles of the internationalization of higher education lie between concepts "integration" and "quality" and could be understood as institutional process located inside this dichotomy.

Keywords: internationalization, globalization, quality of higher education, integration, modernization

For citation. Smaliakou D. A. Philosophical grounds for internationalization of higher education. *Vesti Natsyyanal'nai akademii navuk Belarusi. Seryia humanitarnykh navuk = Proceedings of the National Academy of Sciences of Belarus. Humanitarian Series*, 2019, vol. 64, no. 2, pp. 135–144 (in Russian). <https://doi.org/10.29235/2524-2369-2019-64-2-135-144>

В последнее время интернационализация высшего образования становится одним из актуальных направлений исследований в области социально-гуманитарных дисциплин. Актуализация данной проблематики происходит как в контексте вхождения Беларуси в Болонский процесс (2015 г.), так и в связи с поиском путей улучшения конкурентоспособности национальной системы высшего образования [1, с. 8]. В этой связи естественно, что данное явление ассоциируется с модернизационными проектами, что нашло отражение в соответствующих государственных программах [2, с. 9]. Не лишено актуальности и развитие экспорта услуг образования [3].

Вместе с тем, если частным или прикладным аспектам этого феномена уделяется достаточно много внимания со стороны как отечественных, так и зарубежных ученых, то его философские основания все еще требуют дополнительного внимания. Зачастую интернационализация понимается как экспорт услуг образования, упоминание университета в международном рейтинге или количество договоров о сотрудничестве с иностранными учреждениями высшего образования. Правдоподобно, что отмеченная смысловая редукция происходит в контексте недопонимания субъектами национальной системы высшего образования сущности, механизмов и целей данной интернационализации.

Такая ситуация не является чем-то уникальным, поскольку, несмотря на всевозрастающую значимость интернационализации с точки зрения развития экономических и социально-культурных отношений, на данный момент в мире существует лишь узкий круг авторитетных исследователей, погруженных в теоретическую проблематику. В этой связи стоит отметить, что отставание фундаментальных исследований от прикладных может существенно сказаться на практической эффективности конкретных примеров интернационализации высшего образования, поскольку сложно говорить о совершенствовании и целесообразности, если о феномене как таковом существуют противоречивые представления.

Основные подходы к пониманию интернационализации. Несмотря на более чем 20-летний опыт исследований рассматриваемого феномена, современная наука может уверенно констатировать лишь то, что «интернационализация является общим компонентом текста миссий образовательных учреждений и ключевым аспектом их стратегических планов» [4, с. 136]. В подобной ситуации непрозрачности явления возникает многообразие его видений, в связи с чем для одних ученых интернационализация высшего образования представляется состоянием, для других – процессом, для третьих – доктриной [5, с. 84]. Одновременно, в силу той же непрозрачности, перечисленные видения фокусируются на проявлениях феномена, следовательно, рассматривают его в контексте отдельных преломлений и частных практик.

В то же время это многообразие свидетельствует о настойчивости попыток подойти к предмету, увидеть его сущность, пусть и через ореол ассоциирующихся с ним элементов. В этом контексте одна из наиболее авторитетных исследователей данного феномена Д. Найт замечает, что для кого-то интернационализация высшего образования означает совокупность международных мероприятий, таких как академическая мобильность, в рамках партнерских соглашений или международных академических и исследовательских программ, для других – это экспорт услуг образования в рамках создания зарубежных филиалов или экспансии франшиз, для третьих – внедрение интернациональных аспектов в процесс обучения [6, с. 6]. Иными словами, академическая среда, не выработав теоретических оснований данного феномена, стремится ассоциировать его с теми активностями, в которые вовлечена в своей повседневной практике.

В этом многообразии представлений исследователями замечается ряд возникающих смешений, которые могут уводить от природы и сущности интернационализации. Указанные смешения можно свести к двум аспектам: подмене интернационализации экспортом услуг образования и отождествлению его с феноменом глобализации. Если первое увязывается с набором иностранных студентов и усилиями в области международного маркетинга, то второе ассоциируется с обеспечением унифицированных подходов и международных стандартов в работе отдельно взятого университета либо национальной системы высшего образования в целом.

Рассматривая подобные смешения, исследовательская активность обретает твердую почву в пространстве критики дефиниций, где поиск соответствий не что иное, как методологическая попытка выйти за рамки стереотипов и ошибок в практике. Под такими ошибками понимается не только желание представить под видом интернационализации другие типы международной кооперации, но и распространенное сведение многообразия данного феномена к отдельным его элементам.

В подобной ситуации было бы естественно очертить круг имеющихся заблуждений. В этой связи Д. Найт выделяет пять мифов интернационализации: 1) иностранные студенты являются средством интернационализации, а значит, чем больше иностранных студентов, тем лучше университетская среда и учебная программа; 2) международная репутация является синонимом качества: чем более интернационализирован университет, тем лучше его репутация; 3) развитие международной договорной базы улучшает университетскую репутацию, т. е. чем больше международных договоров и участия в международных ассоциациях, тем престижнее университет; 4) аккредитация международными организациями влияет на уровень интернационализации, или чем больше университет имеет международных аккредитаций, тем выше уровень его интернационализации; 5) международный маркетинг тождествен интернационализации, или маркетинговый план университета по позиционированию за рубежом эквивалентен плану по интернационализации [7].

Другой авторитетный исследователь интернационализации Х. де Вит к упомянутому перечню добавляет ряд заблуждений: интернационализация – это то же, что внедрение обучения на английском языке, или учеба за рубежом; преподавание международных предметов; межкультурные и международные компетенции как таковые не обязательно должны быть приоритетом; высшее образование является международным по своей природе; интернационализация является самоцелью [8, с. 246]. В совокупности приведенные мысли свидетельствуют в первую очередь о том, что на практике отдельные элементы феномена воспринимаются в качестве его как такового, в связи с чем на институциональном уровне могут подменять его, тем самым реализуя одностороннюю, урезанную или вовсе лишённую практического смысла активность.

В то же время существует подмена понятий, и дело не только в смешении проявлений глобализации и интернационализации, о чем будет сказано ниже, но и в примерах попыток решить исключительно за ее счет внутриуниверситетские проблемы. Тут речь идет о ситуациях, когда договорные и аккредитационные успехи на международной арене призваны завуалировать отставание образовательной программы, проблемы в кадровом потенциале и отсутствие успешных выпускников.

В сущности, все перечисленные выше мифы и заблуждения являются не чем иным, как желанием, с одной стороны, наделить характеристиками отдельного проявления интернационализации весь феномен в целом, с другой – свести его исключительно к технологиям управления репутацией.

Если природа интернационализации находится глубже в отдельных проявлениях, то, возможно, имеет смысл обратиться непосредственно к целям ее реализации. Однако и тут нет достаточной ясности, поскольку разными исследователями выделяются разнообразные цели интернационализации, соответственно, присутствуют и различия в обосновании (*rationale*) этого феномена.

В отношении обоснования интернационализации высшего образования распространены три основных подхода: идеалистический, инструментальный и педагогический [5].

В основе идеалистического обоснования интернационализации высшего образования находится ожидание, что международные академические связи способствуют распространению успешного мирового опыта в среде менее успешных государств или учреждений. Тут интернационализация отождествляется с доступом к актуальным социальным и образовательным практикам, что в теории должно способствовать формированию демократического и справедливого мира. В этом ключе обмен понимается как способность более продвинутых государств делиться своими достижениями с менее продвинутыми, что может реализовываться как через экспорт услуг образования, так и международные программы по повышению эффективности национальных систем образования или отдельных учреждений.

В контексте инструментального подхода интернационализация рассматривается более в утилитарном ключе. Эта утилитарность, в зависимости от поставленных целей, может выражаться как в унификации законодательства, повышении прозрачности подходов разных государств друг к дру-

гу, так и облегчении мобильности рабочей силы и технологий, а также передаче желательных идеологий. Здесь высшее образование начинает играть роль инструмента международных политик отдельных государств, как один из элементов механизма максимизации прибыли, а следовательно, прагматические и экономические цели превалируют в понимании интернационализации.

В рамках педагогического подхода интернационализация интерпретируется в рамках познавательной функции человека и выступает в роли важного элемента по формированию социально-культурного бэкграунда выпускников. Другими словами, интернационализация приобретает важное значение в контексте перечня формируемых у студентов компетенций, необходимых в условиях современного мира. Тут она выступает естественным проявлением человеческой любознательности, ограничиваясь рамками обучения как такового, становясь его элементом или даже предметом.

Перечисленные обоснования интернационализации скорее стоит воспринимать в качестве типологии, нежели взаимоисключения, тем более, что существует большое число прикладных исследований, подтверждающих результативность каждого из них. С другой стороны, различие в обосновании указывает на субъекты постановки целей, а также на то, что этих субъектов в условиях интернационализации присутствует несколько. В этой связи возникает вопрос: имеет ли интернационализация свои собственные цели или цели определяются извне?

В этом вопросе имеется больше ясности, ведь в качестве указанных субъектов постановки целей, как правило, выделяются наднациональные организации, правительства государств, государственные органы управления, администрация университетов. Следовательно, любое из перечисленных обоснований может рассматриваться в контексте постановки целей данными субъектами.

В этой связи исследователями выделяется ряд заинтересованных сторон (stakeholders) интернационализации, которые локализируются в рамках трех секторов: государственного (government), образовательного (education) и частного (private) [9, с. 21]. Под государственным сектором понимаются как наднациональные, так и национальные органы управления, включая их территориальные отделения. Образовательный сектор представляет собой совокупность учреждений высшего образования (университеты, институты, академии и т. д.) и индивидуальных участников (студенты, преподаватели, члены ректората и т. д.). Частный сектор – это потребители кадров с высшим образованием – компании и предприятия, как национальные, так и международные.

Рассматривая данный перечень, сложно говорить о равнозначности влияния всех перечисленных субъектов, скорее тут имеет место вектор, исходящий из наднациональных структур к непосредственным исполнителям. В этом контексте, если государственный сектор осуществляет распорядительное влияние, то частный, наоборот, воздействует опосредованным образом через требования к компетенциям будущих выпускников. Между этими влияниями зажат образовательный сектор, адаптируя внешние цели в соответствии с приоритетами как индивидуального, так и институционального развития.

Таким образом, можно отметить внешний характер целеполагания интернационализации, т. е. этот феномен не может быть целью сам по себе, но является средством достижения целей заинтересованных сторон. На данном этапе стоит подчеркнуть, что каждый уровень управления (наднациональные органы – правительства – государственные органы управления – администрации университетов) не только определяет цели и задачи интернационализации, но и преломляет их в контексте коммуникации между собой. В этом контексте интернационализация может быть рассмотрена как приоритет международной, государственной или университетской политики. Недопонимание этого нюанса указывает на то, что субъект постановки целей не до конца осознает природу и сущность этого феномена.

Интернационализация и глобализация. Еще одним способом подойти ближе к природе интернационализации является сравнение ее с глобализацией. В частности, большинством специалистов подмечается интенция академической среды отождествлять эти понятия, в то время как сами они склонны их разделять. В частности, Х. де Вит указывает, что высшее образование это национальный феномен, в силу чего его интернационализация является скорее сюжетом взаимодействия между нациями, в то время как глобализация, наоборот, старается игнорировать национальное, обращая большее внимание на сходство, нежели на различия [10, с. 13]. В этом ключе

для высшего образования приоритетом выступает разнообразие культурных различий и языковых сред, что противоположно глобализации, которая унифицирует и стандартизирует их.

В сравнении с глобализацией интернационализация воспринимается не просто как преодоление границ, их иллюминация, но, скорее, как мост через эти границы. В этом контексте локальные особенности приобретают пористую структуру, сквозь которую национальное может выходить за свои рамки, встречаясь с другим национальным. Одновременно успешные примеры национального масштаба в процессе заимствования приобретают черты глобального феномена, и в этом контексте глобальное может усваиваться национальным, превращаясь в его составную часть [4, с. 139].

В зависимости от контекста глобализация может отсылать к денационализации, вестернизации и модернизации, в то время как интернационализация является ответом на данные тенденции, как путь сохранить национальную идентичность [11, с. 18]. В частности, Д. Найт указывает, что если глобализация – это трансграничный обмен знаниями, технологиями, людскими ресурсами, идеями и т. д., то интернационализация высшего образования представляет собой один из путей национального ответа на достижения глобализации, одновременно сохраняя уважение к национальным особенностям [11, с. 14].

Не разбирая более подробно различия между глобализацией, вестернизацией и модернизацией, можно заключить, что интернационализация скорее отсылает к мультикультурализму, как к исследованию, так и толерантности различий, в то время как глобализация описывается в категориях переосмысления географии – стирание национальных границ и различий.

Временные рамки рождения интернационализации. Несмотря на различия в понимании интернационализации и глобализации, исследователями, как правило, подчеркивается приближительная одновременность появления данных феноменов. Тут важно отметить единодушные мнения, что интернационализация высшего образования – это явление, которое возникло в последней декаде XX в. Таким образом, время маркирует не только зарождение интернационализации, но и точку перехода мирового сообщества из одного состояния в другое.

В научной литературе особенность этого периода и его отличие от иных эпох, как правило, видится в несоразмерности масштабов социальных изменений [12], под которыми понимается в первую очередь рост уровня мировой мобильности. Часто указывается, что с этого момента «люди, идеологии, капиталы, медиа-примеры и культурные импульсы распространяются по миру столь быстро и эффективно, как никогда ранее» [13, с. 33]. Другие исследователи указывают, что люди окружены изображениями, посланиями, новостными сообщениями, которые перманентно напоминают, что они часть «единого мира», «будь то стихийные бедствия, спровоцированные человеческим фактором кризисы, реклама или ежедневная трансграничная мобильность идей, людей и вещей» [4, с. 134].

Констатируя новое качество современных отношений (мир стал един), в научной литературе либо игнорируется природа этого перехода, либо рассматривается в контексте глобализации. Если разговор фокусируется на преодолении рамок и национальных границ, то почему именно важен период заката XX в., ведь транснациональные компании имели место задолго до указанного момента?

Вместе с тем на протяжении более чем 1000-летней истории можно наблюдать многочисленные примеры международной кооперации в сфере высшего образования, захватывающие как по своему культурному значению, так и географическому охвату. В то же время исследователи подчеркивают разницу с иными эпохами, которая как раз и заключается в преодолении былых ограничений, ранее препятствующих быстрому увеличению контактов между народами и государствами мира. Подчеркивая беспрецедентность современного уровня мировой мобильности, теоретиками интернационализации, однако, опускаются факторы, которые сдерживали его ранее.

В этом контексте исследователи нередко отмечают лидерство Европы в сфере интернационализации высшего образования [14], однако не решаются признать, что этот феномен в современном понимании родился в результате окончания холодной войны, в ходе реализации программ по адаптации стран бывшего социалистического лагеря к новым условиям рыночных отношений. В конечном счете, процессы транзита постсоциалистических стран к рынку можно интерпретировать как последующее приобщение их к более ранним процессам становления объединенной

послевоенной Европы. В то же время вряд ли кто-то из исследователей мог ассоциировать международную кооперацию западноевропейских стран с термином «преодоление границ», хоть это, по сути, таковым и являлось. В этом контексте то, что в научной литературе понимается под национальными границами, имеет более масштабное значение, поскольку, в сущности, эти границы возникли в момент падения железного занавеса, тогда как до этого момента Европа в целом и высшее образование в частности пребывали в логике идеологического противостояния биполярного мира.

Во многом благодаря погруженности интернационализации в интеграционные процессы постсоциалистических стран на европейском пространстве такие важные проблемы, как терроризм, радикальный ислам, проблема беженцев долгое время оставались вне ее фокуса. То же происходило и с внеблоковыми регионами, причем давние колониальные связи никогда не теряли своей актуальности. В сущности, когда речь идет о благополучных примерах интернационализации в академической среде, как правило, имеется в виду Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе (1997), и возникшая на ее основе Болонская декларация (1999). Интернационализация высшего образования других регионов мира – это уже скорее сюжет догоняющей активности.

Генезис феномена интернационализации. Генезисом интернационализации высшего образования можно считать 1990-е гг., когда Европейская комиссия запустила ряд программ, которые были призваны способствовать вхождению в ЕС стран-кандидатов и стабилизировать социально-экономическую ситуацию в приграничных странах-партнерах. Эти программы являлись продолжением более ранней политики ЕС, реализованной в 1950–1980-х гг., по интеграции западноевропейских стран в единое культурное и образовательное пространство.

Одним из первых подобных проектов была программа «Эразмус», запущенная еще в 1987 г. и далее включенная в 1995 г. в более масштабную программу «Сократус», целью которой являлось создание общеевропейского пространства высшего образования [15]. Параллельно с ней ЕС запустил ряд программ по развитию интернационализации в постсоциалистических странах, вошедших в ЕС, и их бывших союзников, так называемых приграничных стран. Пионером стала программа «Темпус», призванная установить многосторонние связи между академическими учреждениями, их студентами и преподавателями, тем самым усовершенствовав конкурентоспособность национальных систем высшего образования стран-партнеров. В этой программе принимали участие все постсоветские страны и Монголия [16]. Перечисленные программы, используя внешнее финансирование Европейской комиссии, реализовывались в рамках университетских консорциумов, которые и стали прямым механизмом развития академических связей и мобильности, внедрения институциональных изменений, пространством обмена опытом, идеями и инновациями.

В этом контексте параллельно программе «Эразмус» появляется программа «Эразмус Мундус» (2004 г.), ориентированная непосредственно на приграничные страны-партнеры ЕС и призванная продвигать ценности европейского высшего образования в соответствии с целями устойчивого развития [17; 5]. Другими словами, ЕС с этого момента работал на масштабную интеграцию государств всего Европейского континента, не замыкаясь внутри собственного пространства, но ставя приоритетные цели интернационализации также вне его границ. Примечательно, что, несмотря на сохранение физических границ внутри Европы, силами интернационализации к 2015 г. было построено общеевропейское пространство высшего образования, куда входят все страны континента.

К 2010 г. ЕС уже располагал целым перечнем программ интернационализации, охватывающим все уровни образования. Завершающим этапом стало объединение их под единой крышей масштабного проекта «Эразмус+» с бюджетом в 14,7 млрд евро на 2014–2020 гг. Такое обилие подобных программ в Европе в академической среде породило представление об интернационализации как совокупности мероприятий по проведению и участию в них [6].

Одновременно стоит отметить, что как масштаб европейских программ, так и многосторонняя основа их реализации являются ориентиром для всего остального мира. Собственно говоря, европейский пример во многом представляет собой реальное воплощение концептуальных оснований интернационализации высшего образования. В сущности, остальной мир только последние 10 лет пытается каким-то образом адаптировать этот европейский опыт, войти в контекст ин-

тернационализации, понять ее и взять на вооружение. Из близких по идеологии может считаться гуманитарный приоритет китайской инициативы «Один пояс, один путь», которая только начинает реализовываться.

В этом контексте не удивительно, что концепт «интеграция», как правило, рассматривается исследователями в непосредственном отношении к феномену интернационализации. В подтверждение этого тезиса Д. Найт подчеркивает, что интеграция – это специфически используемый концепт для обозначения процесса адаптации и внедрения международных и межкультурных стандартов в политику и программы. В этом ключе интернационализация выступает в качестве момента перехода, превращения исходного состояния в конечный результат. Иными словами, интеграция лежит во временном промежутке между началом деятельности и ее итогами, а значит, по своей природе может считаться процессом [18, с. 2–3].

Интернационализация и качество образования. Наряду с понятием «интеграция» в отношении интернационализации высшего образования в научной литературе существует еще один важный концепт – это «качество». Как интернационализация, так и качество являются ключевыми стратегическими элементами построения современного высшего образования. Х. де Вит отмечает: «Качество относится к интернационализации таким же образом, как интернационализация относится к совершенствованию качества высшего образования» [10, с. 153]. Д. Найт подчеркивает: «Обеспечение качества высшего образования является приоритетной целью интернационализации, а не развитие международного экспорта» [11, с. 19].

Одновременно стоит уточнить, что указанное понятие претерпело определенную эволюцию. Если традиционно с качеством ассоциировалось совершенное или выдающееся исполнение, то в современном высшем образовании оно скорее отсылает к выражению «соответствие цели» [19]. Следовательно, когда исследуется влияние интернационализации на улучшение качества высшего образования, в первую очередь имеется в виду фокус на актуальные цели высшего образования и соответствие им форматов и содержания внутриуниверситетских процессов.

Стоит уточнить, что под прилагательным «передовое», или выступающее ориентиром, понимается не что иное, как пространство наиболее эффективного взаимодействия упомянутых трех секторов заинтересованных сторон интернационализации. В этом ключе менее успешные в этом компоненте национальные субъекты используют интернационализацию для рефокусировки собственных целей, тем самым определяя перспективы вне ограничений внутринациональной повестки.

Столь пристальное отношение интернационализации к концепту «качество» возымело результат в создании инструмента анализа качества (quality review instrument). Пионером в этом направлении являлся процесс анализа качества интернационализации высшего образования «Internationalization Quality Review Process», реализованный в рамках совместной программы Организации сотрудничества и развития и Ассоциации академического сотрудничества. Результатом проведения такого анализа являлось представление компетентных рекомендаций, основанных на примерах международной практики, в целях содействия формулированию четких целей институционального развития конкретного учреждения высшего образования.

В этом контексте интеграция и качество лежат по обе стороны целеполагания интернационализации. Как было отмечено выше, интернационализация не предполагает общность целей ее участников, но представляет собой механизм достижения взаимной выгоды. Например, при реализации упомянутых европейских программ интернационализации Европейская комиссия преследовала цели интеграции бывших социалистических стран в общеевропейское пространство, в то время как страны-партнеры стремились повысить качество национальных систем высшего образования.

Схожие процессы протекали в Китае, который, стремясь усовершенствовать качество работы своих университетов, запустил ряд программ академической интернационализации, что привело к динамичной интеграции некогда закрытого государства в общемировое пространство. Одновременно партнеры Китая использовали данную интеграцию в целях роста экспорта услуг образования, что предполагало не только рост количества китайских студентов в западных университетах, но и создание многочисленных совместных образовательных структур на китайской территории.

В этой связи может показаться, что интернационализация является синонимом или одним из механизмов модернизации высшего образования, однако это не совсем так. Как уже упоминалось выше, интернационализация является единством дихотомии «интеграция–качество», а следовательно, может предоставлять инструментальный анализ эффективности протекания институциональных процессов национальной системы высшего образования. Иными словами, интернационализация – это не модернизация сама по себе, но важный инструмент анализа ее эффективности.

Исходя из подобного понимания интернационализации (дихотомии «интеграция–качество»), в рамках данного феномена предполагается исключение колониальных и чисто коммерческих аспектов. В конечном итоге, как отмечали многие исследователи интернационализации, сам по себе экспорт услуг образования не может считаться интернационализацией, хоть его развитие и может стимулироваться ее активностью. Сложно оценить в условиях интернационализации и колониальные практики, в рамках которых метрополия отбирает лучшие колониальные кадры, осуществляя их дальнейшую подготовку в учреждениях высшего образования на своей территории. В этом же аспекте нельзя воспринимать прямую трансляцию идеологий в рамках подготовки иностранных студентов, так как эта активность никоим образом не влияет на качество высшего образования страны-импортера.

Выводы. Подводя итог сказанному, можно заключить, что интернационализация высшего образования – это процесс, лежащий в поле дихотомии «интеграция–качество». Одновременно, в силу различия национальных приоритетов и институциональных уровней субъектов постановки целей, интернационализация сама по себе не может быть целью, как не может быть единства целей заинтересованных в ее реализации сторон. В то же время в рамках единого поля интернационализации каждая из заинтересованных сторон может достигать желаемых результатов, что позволяет причислить этот феномен к одному из видов win-win процессов.

В своей основе интернационализация имеет общеевропейские корни, маркируя момент перехода Европы из формата биполярного мира к многонациональной повестке. В этом ключе интернационализация будет отличаться от глобализации, так как не редуцирует границы как таковые, но сближает национальных игроков между собой, делая их понятными друг другу.

Столь однозначный вектор интернационализации позволяет ей выступать в роли инструмента коммуникации между национальными системами. Одновременно, данная коммуникация может быть как предметом изучения, так и формой построения программ обучения в учреждениях высшего образования.

Таким образом, стоит подчеркнуть, что интернационализация может способствовать росту экспорта услуг образования, однако не является его денотатом. Дихотомия «интеграция–качество» маркирует реальное, а не виртуальное воплощение академической активности, иными словами, за этим процессом скрывается внутриинституциональное совершенствование, а не международный PR.

Благодарности

Статья выполнена в рамках работы Белорусско-Китайского исследовательского центра философии и культуры, созданного Институтом философии Национальной академии наук Беларуси и Линнаньским педагогическим университетом (КНР).

Acknowledgements

The article is issued in the framework of Sino-Belarusian Research Center of Philosophy and Culture activity, established by Institute of Philosophy National Academy of Science of Belarus and Lingnan Normal University (China).

Список использованных источников

1. Государственная программа «Образование и молодёжная политика на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.brsu.by/sites/default/files/gosudarstvennaya_programma_obrazovanie_i_molodezhnaya_politika_na_2016_-_2020_gody.pdf. – Дата доступа: 03.08.2018.
2. Государственная программа развития высшего образования на 2011–2015 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://srrb.niks.by/info/post893.pdf>. – Дата доступа: 03.08.2018.
3. О деятельности УВО по развитию экспорта образовательных услуг в контексте концепции развития экспорта услуг (продвижение бренда «Образование в Беларуси») на 2018–2020 годы, утвержденной Министерством образования Республики Беларусь (приказ № 130 от 20.02.2018 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://srrb.niks.by/solution/2018-02-28-1.pdf>. – Дата доступа: 03.08.2018.

4. Beck, K. Globalization/s: reproduction and resistance in the internationalization of higher education / K. Beck // *Canad. J. of Education*. – 2012. – Vol. 35, № 3. – P. 133–148.
5. Stier, J. Taking a critical stance toward internationalization ideologies in higher education: idealism, instrumentalism and educationalism / J. Stier // *Globalisation, Societies a. Education*. – 2004. – Vol. 2, iss. 1. – P. 1–28. <https://doi.org/10.1080/1476772042000177069>
6. Knight, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales / J. Knight // *J. of Studies in Intern. Education*. – 2004. – Vol. 8, iss. 1. – P. 5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
7. Knight, J. Five myths about internationalization / J. Knight // *Intern. Higher Education*. – 2011. – № 62. <https://doi.org/10.6017/ihe.2011.62.8532>
8. De Wit, H. Globalisation and internationalisation of higher education / H. De Wit // *Rev. de Univ. y Soc. del Conocimiento*. – 2011. – Vol. 8, № 2. – P. 241–248. <http://doi.org/10.7238/rusc.v8i2.1247>
9. Altbach, P. G. The internationalization of higher education: motivations and realities / P. G. Altbach, J. Knigh // *J. of Studies in Intern. Education*. – 2007. – Vol. 11, № 3–4. – P. 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
10. De Wit, H. Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis / H. De Wit. – Westport : Greenwood Press, 2002. – 270 p.
11. Quality and internationalisation in higher education / OECD. – Paris : Organisation for Economic Co-operation a. Development, 1999. – 268 p. <https://doi.org/10.1787/9789264173361-en>
12. Giddens, A. The consequences of modernity / A. Giddens. – Stanford : Stanford Univ. Press, 1990. – 186 p.
13. Appadurai, A. Modernity at large: cultural dimensions of globalization / A. Appadurai. – Minneapolis : Univ. of Minnesota Press, 1996. – 229 p.
14. Teichler, B. Internationalisation of higher education: European experiences / B. Teichler, M. Kehm, H. De Wit. – Amsterdam : Europ. Assoc. for Intern. Education, 2005. – 180 p.
15. Klemencic, M. Evaluation of the impact of the Erasmus programme on higher education in Slovenia [Electronic resource] / M. Klemencic, A. Flander. – Ljubljana : CMEPIUS, 2013. – Mode of access: https://scholar.harvard.edu/files/manja_klemencic/files/klemencic_flander_impact_of_erasmus_on_he_in_slovenia_2013_0.pdf. – Date of access: 12.11.2017.
16. Tempus: programme of cooperation in higher education between EU, PHARE and TACIS countries / Europ. Comission. – Luxembourg : Office for Offic. Publ. of the Europ. Communities, 1998. – Mode of access: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d61f5582-815a-4fd3-990c-a8aa0e818bf0/language-en/format-PDF/source-43845326>. – Date of access: 12.11.2017.
17. From Erasmus Mundus to Erasmus+ [Electronic resource] // Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA) European Comission. – Mode of access: http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/tools/documents/repository/em_central_asia.pdf. – Date of access: 12. 11. 2017.
18. Knight, J. Updated definition of internationalization / J. Knight // *Intern. Higher Education*. – 2003. – № 33. <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
19. Harvey, L. Define quality / L. Harvey, D. Green // *Assessment a. Evaluation in Higher Education*. – 1993. – Vol. 18, № 1. – P. 9–34.

References

1. *The state program “Education and youth policy for 2016–2020”*. Available at: http://www.brsu.by/sites/default/files/gosudarstvennaya_programma_obrazovanie_i_molodezhnaya_politika_na_2016_-_2020_gody.pdf (accessed 03.08.2018) (in Russian).
2. *State Program for the Development of Higher Education for 2011–2015*. Available at: <http://srrb.niks.by/info/post893.pdf> (accessed 03.08.2018) (in Russian).
3. *On the activities of the HEI on the development of the export of educational services in the context of the concept of the development of export of services (promotion of the brand “Education in Belarus”) for 2018–2020, approved by the Ministry of Education of the Republic of Belarus (order no. 130 dated 02.02.2018)*. Available at: <http://srrb.niks.by/solution/2018-02-28-1.pdf> (accessed 03.08.2018) (in Russian).
4. Beck K. Globalization/s: reproduction and resistance in the internationalization of higher education. *Canadian Journal of Education*, 2012, vol. 35, no. 3, pp. 133–148.
5. Stier J. Taking a critical stance toward internationalization ideologies in higher education: idealism, instrumentalism and educationalism. *Globalisation, Societies and Education*, 2004, vol. 2, iss. 1, pp. 1–28. <https://doi.org/10.1080/1476772042000177069>
6. Knight J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 2004, vol. 8, iss. 1, pp. 5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
7. Knight J. Five myths about internationalization. *International Higher Education*, 2011, no. 62. <https://doi.org/10.6017/ihe.2011.62.8532>
8. De Wit H. Globalisation and internationalisation of higher education. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2011, vol. 8, no. 2, pp. 241–248. <http://doi.org/10.7238/rusc.v8i2.1247>
9. Altbach P. G., Knigh J. The internationalization of higher education: motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 2007, vol. 11, no. 3–4, pp. 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
10. De Wit H. *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis*. Westport, Greenwood Press, 2002. 270 p.

11. *Quality and internationalisation in higher education*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, 1999. 268 p. <https://doi.org/10.1787/9789264173361-en>
12. Giddens A. *The consequences of modernity*. Stanford, Stanford University Press, 1990. 186 p.
13. Appadurai A. *Modernity at large: cultural dimensions of globalization*. Minneapolis, University of Minnesota Press, 1996. 229 p.
14. Teichler B., Kehm M., De Wit H. *Internationalisation of higher education: European experiences*. Amsterdam, European Association for International Education, 2005. 180 p.
15. Klemencic M., Flander A. *Evaluation of the impact of the Erasmus programme on higher education in Slovenia*. Ljubljana, CMEPIUS, 2013. Available at: https://scholar.harvard.edu/files/manja_klemencic/files/klemencic_flander_impact_of_erasmus_on_he_in_slovenia_2013_0.pdf (accessed 12.11.2017).
16. *Tempus: programme of cooperation in higher education between EU, PHARE and TACIS countries*. Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities, 1998. Available at: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d61f5582-815a-4fd3-990c-a8aa0e818bf0/language-en/format-PDF/source-43845326> (accessed 12.11.2017).
17. From Erasmus Mundus to Erasmus+. *Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA) European Commission*. Available at: http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/tools/documents/repository/em_central_asia.pdf (accessed 12.11.2017).
18. Knight J. Updated definition of internationalization. *International Higher Education*, 2003, no. 33. <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
19. Harvey L., Green D. Define quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 1993, vol. 18, no. 1, pp. 9–34.

Информация об авторе

Смоляков Дмитрий Анатольевич – кандидат философских наук, старший научный сотрудник. Институт философии, Национальная академия наук Беларуси (ул. Сурганова, 1, корп. 2, 220072, Минск, Республика Беларусь). E-mail: d.smaliakou@live.com, ORCID 0000-0002-9676-9628.

Information about the author

Dzmitry A. Smaliakou – Ph. D. (Philos.), Senior Scientific Researcher. Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Belarus (1 Surganov Str., Bldg 2, Minsk 220072, Belarus). E-mail: d.smaliakou@live.com, ORCID 0000-0002-9676-9628.