

ская микроблогинговая платформа. — *Ред.*) знакомят их с нашим миром новым, захватывающим, а иногда и вовсе непостижимым способом.

Интернационализация образовательной программы: размышления о новых возможностях

В статье 2009 года *Using Formal and Informal Curricula to Improve Interactions Between Home and International Students* Бетти Лиск дала такое определение: «Интернационализация образовательной программы — это процесс, в результате которого содержание образования, результаты учебной деятельности, система оценивания, методы преподавания и организационные элементы образовательной программы приобретают международное, межкультурное и глобальное измерение».

Важно, что интернационализация определяется как непрерывный процесс, который затрагивает всех студентов и позволяет им «больше узнать и о своей, и о других культурах». Таким образом, интернационализация образовательной программы — это концепция, которая призывает к преобразованиям. В статье 2015 года *Critical Reflections on the Internationalisation of the Curriculum: Reflective Narrative Accounts from Business, Education and Health* мы пишем о том, что преобразующий потенциал интернационализации требует включенности и готовности к переменам не только на уровне конкретных представителей профессорско-преподавательского состава или отдельных дисциплин, но и на уровне университета в целом. Мы надеемся, что пришло время «подумать о не реализованных пока возможностях» самого разного уровня, в том числе связанных с учебными программами.

В контексте интернационализации современных образовательных программ проблема заключается не в том, что «нормальное» становится хуже, а в том, что оно может просто утратить актуальность. «Новая норма» — это когда и преподаватель, и студент — одновременно и «эксперт», и «профан», которые многому учатся друг у друга. Как пишет Майкл Сингх, знание и незнание могут эффективно переплетаться в новых образовательных условиях: признавая, что мы чего-то не знаем, мы тем самым стимулируем производство нового знания в рамках межкультурного диалога и одновременно с этим выявляем новые области незнания. Чтобы продолжать идти в ногу со временем, нам необходимо понять богатый потенциал «новой нормы», обладающей высоким уровнем мобильности и взаимосвязанности, и предпринимать в ответ соответствующие шаги, оставаясь при этом открытыми всему новому — и новому знанию, и новому незнанию.



Преподаватели вузов и международные связи: повлияла ли интернационализация на академическую профессию?

Дуглас Проктор

Дуглас Проктор — аспирант, изучает проблемы международного высшего образования в Университете Мельбурна (Австралия), член исследовательского комитета Австралийской ассоциации международного образования. E-mail: dproctor@unimelb.edu.au.

Исследователи, практики и представители профессиональных объединений в области международного образования не всегда соглашались, когда речь идет об относительно точном определении интернационализации, но все они сходятся в том, что участие преподавателей в интернационализации является основой ее успеха. Теперь, когда вузы уже на институциональном уровне разрабатывают и принимают целые стратегии интернационализации, это стимулирует преподавателей по-новому взглянуть на свою работу. Однако оценить, насколько интернационализация повлияла на профессиональную жизнь преподавателей вузов или изменила ее, пока сложно.

Изменение академической профессии

Интернационализация рассматривается как один из основных факторов изменения современного высшего образования, его институтов и сообществ, а также преподавателей и исследователей. Поскольку производство, распространение и применение нового знания происходит благодаря преподавателям и исследователям, логично предположить, что интернационализация повлияла на их работу.

За последние 25 лет было проведено два крупных исследования — исследование Центра Карнеги в 1992 году и «Динамика академической профессии» (CAP) в 2007 году, которые были направлены на изучение того, как преподаватели вузов относятся к своей работе, и включали в себя международное измерение. В силу выбранной авторами методологии исследования были ориентированы на оценку легко измеряемых показателей интернационализации, таких как академическая мобильность. Попытки

провести лонгитюдное сравнительное исследование по результатам двух этих опросов не привели к успеху, так как первый из них затрагивал международные аспекты академической профессии относительно поверхностно.

Часть данных CAP-2007, в частности личные данные преподавателей, такие как страна рождения, текущее гражданство, страна, где респондент получил свой последний диплом, косвенным образом дала возможность сделать некоторые выводы по поводу интернационализации. Эти данные позволили, например, судить о мобильности и миграции среди преподавателей, а также выявить возможные поколенческие паттерны поведения, но говорить о том, как преподаватели относятся к интернационализации или почему они участвуют в ней, а уж тем более оценить влияние интернационализации на их деятельность по данным CAP невозможно.

Поскольку более половины переменных, исследованных в рамках CAP, было связано с академической мобильностью и миграцией, можно сделать вывод, что результаты опроса смещают вектор интернационализации в сторону развития международной академической мобильности. Такой подход, описывающий интернационализацию НПП через уровень их мобильности, свидетельствует о том, что перемещение НПП в другое государство является существенным компонентом интернационализации.

Реакция НПП на интернационализацию

Международная академическая мобильность стала нормой еще несколько веков назад, поэтому авторы многих эмпирических исследований интернационализации выходят за рамки этой темы и изучают движущие и сдерживающие силы, которые влияют на участие преподавателей в других аспектах интернационализации. Большинство этих исследований, проведенных в Северной Америке, показали, что основными факторами, влияющими на поведение преподавателей, являются институциональный контекст и традиции научной дисциплины, которую они представляют.

Конечно, действия руководства вузов также оказывают большое влияние на интернационализацию преподавателей (например, руководство может четко объяснить свои ожидания), но все же основным мотивирующим фактором, на основе которого преподаватели формируют свое поведение, является их персональная внутренняя заинтересованность, сложившаяся на основе личного или профессионального опыта международного взаимодействия.

...основной барьер, который ограничивает более активное участие преподавателей в международной деятельности, связан с отсутствием единого определения интернационализации и понимания ее сути.

Кроме того, судя по всему, нематериальные стимулы способствуют интернационализации преподавателей в большей степени, чем экономические. Те, кто уже участвует в международной деятельности, понимают ее важность и полезность и проявляют большую заинтересованность в ее развитии.

В то же время удалось выявить широкий круг причин и индивидуальных особенностей, которые мешают преподавателям активнее участвовать в международной деятельности. Многие барьеры связаны с отсутствием поддержки такой деятельности на институциональном уровне, особенностями академического трудоустройства и системы поощрения, а также с проблемой регулирования рабочей нагрузки и организации рабочего времени, ограниченностью бюджетов, наличием возможностей для профессионального развития. Другие барьеры носят скорее личный, чем институциональный характер: страх перед будущим, неготовность к международному сотрудничеству, нежелание подвергать сомнению господствующую в той или иной дисциплине международную парадигму из-за страха критики со стороны коллег.

И все же основной барьер, который ограничивает более активное участие преподавателей в международной деятельности, связан с отсутствием единого определения интернационализации и понимания ее сути. Индивидуальные представления преподавателей об интернационализации не всегда совпадают с институциональными представлениями, и, как показывают исследования, эти различия являются существенным препятствием.

Примечательно (хотя, пожалуй, неудивительно), что ранние исследования, посвященные уровню интернационализации преподавателей, были

связаны в основном с вопросами интернационализации учебного процесса, а не с научным или другими аспектами академической профессии. Несмотря на то что анализ библиографических показателей подтверждает, что сотрудники вузов все чаще участвуют в международных научных проектах, анализ этих данных на макроуровне не проводился. Также неясно, как интернационализация научной деятельности связана с интернационализацией образования и способствуют ли эти процессы переменам в академической профессии.

Интернационализация и академическая профессия

Если анализ библиографических показателей и позволяет выявить некоторые новые паттерны поведения преподавателей в международном контексте, то результаты ранних исследований интернационализации не всегда помогают пролить свет на то, повлияла ли интернационализация на академическую профессию. Более того, результаты опросов, посвященных изучению академической профессии, показывают: вполне возможно, что интернационализация образования проходила скорее на словах, чем на деле, потому что демографические паттерны и поведенческие модели преподавателей практически не менялись в период с 1992 по 2007 год.

Тем не менее очевидно, что сегодня многие вузы выбирают целостный, всеобъемлющий подход к интернационализации, который позволяет охватить все сферы деятельности. Университеты разрабатывают стратегии, предполагающие активное участие НПП в интернационализации, однако еще предстоит выяснить, готовы ли они подстраиваться и что может мотивировать их выйти на следующую фазу интернационализации.



Построение инклюзивного университетского сообщества для иностранных студентов

Рачаван Вонгтрират, Рави Аммиган, Адриана Перес-Энсинас

Рачаван Вонгтрират — заместитель директора департамента международных программ по международным образовательным инициативам Университета Северной Каролины (г. Шарлотт, США). E-mail: rwongtri@uncc.edu.

Рави Аммиган — директор департамента иностранных студентов и сотрудников Университета Делавэра (г. Ньюарк, США). E-mail: rammigan@udel.edu.

Адриана Перес-Энсинас — преподаватель и исследователь в области высшего образования и организации бизнеса Школы экономики и бизнеса Автономного университета Мадрида (Испания). E-mail: adriana.perez.encinas@uam.es.

Стремясь стать частью мирового сообщества, университеты привлекают все большее число иностранных студентов, открывая для себя новые перспективы и формируя среду, благоприятную для всех членов университетского сообщества. Одновременно растет и спрос со стороны иностранных студентов. Результаты проекта «Атлас», реализованного Институтом международного образования, показывают, что если в 2001 году в мире насчитывалось 2,1 млн учащихся за рубежом студентов, то к 2012 году их численность выросла до 4,5 млн, то есть ежегодный прирост составлял примерно 6%. Наиболее привлекательными для иностранных студентов странами оказались США (американские вузы приняли 886 052 человека), Великобритания (481 050), Китай (356 499), Франция (295 092) и Германия (282 201). В целом эти показатели сигнализируют о хорошем положении дел в высшем образовании, однако на уровне отдельных университетов увеличение числа международных студентов часто проходит без адекватной переоценки того, какие изменения в этой связи должны происходить в сервисных службах университета, работающих с этими студентами.

Прием иностранных студентов на условиях краткосрочного обмена или на полноценную образовательную программу влечет за собой обязательства по их успешному обучению. Мы убеждены, что сервисы, направленные на поддержку иностранных студентов, и забота об обеспечении положительного внеучебного опыта являются важнейшим условием создания инклюзивного университетского сообщества, в котором международные студенты чувствовали бы себя комфортно. Можно было бы предположить, что чем более развита служба по работе с иностранными студентами в конкретном вузе, тем успешнее будет