



УДК: 378:37.014.24 – 447.58

Н. М. АВШЕНЮК, канд. пед. наук, ст. наук. співроб.
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
вул. М. Берлінського, 9, м. Київ, 04060, Україна
nataliya.avshenyuk@gmail.com

ЗАРУБІЖНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ СТРУКТУРИ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** Проаналізовано чотири моделі структурування транснаціональної вищої освіти, розроблені експертами з Австралії, США, Канади, а саме: модель глобального освітнього ринку, модель глобального надбання людства, модель індивідуальної та інституційної мобільності, модель студентського й провайдерського вимірів. На нашу думку, ретельне вивчення основних структурних елементів і вимірів функціонування транснаціональної вищої освіти (ТВО) сприятиме науковому обґрунтуванню цього феномена як національного механізму розвитку соціально-економічного потенціалу країни.*

Ключові слова: транснаціональна вища освіта (ТВО), модель структури ТВО, модель глобального освітнього ринку, модель глобального надбання людства, модель індивідуальної та інституційної мобільності, модель студентського й провайдерського вимірів.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Вивчення автентичних літературних джерел за темою дослідження показало, що для означення поняття «транснаціональна вища освіта» (transnational higher education) в міжнародних англійських документах, монографічних дослідженнях і науковій періодиці використовують такі подібні за суттю терміни, як «закордонна вища освіта» (higher education abroad), «міжнародна вища освіта» (international higher education), «трансгранична вища освіта» (cross-border / transborder higher education), «вища освіта без кордонів» (borderless higher education) [6, с. 2]. Ці англійські терміни, як правило, вживаються для означення реального або віртуального пересування студентів, педагогів, знань та академічних програм з однієї країни в іншу. Попри те, що існують певні концептуальні розбіжності між цими термінами, вони використовуються як синоніми. Найширше значення, на думку експертів, має термін «вища освіта без кордонів». Натомість термін «трансграничний» вживається переважно для наголошення на географічній або юридичній відсутності кордонів [5, с. 3]. Автори дослідження «Моделі й типи: керівні вказівки щодо успішної практики транснаціональної освіти», виконаного австралійськими експертами під егідою Національного центру спостереження за транснаціональною освітою Великої Британії (ОВНЕ), наголошують, що з'ясування термінологічного поля є вкрай важливим з огляду на наявність тих чи інших аспектів у різних дефініціях. Такі розбіжності можуть мати вирішальний вплив на регуляторні процедури як на національному, так і на інституційному рівнях. Адже, якщо певні типи транснаціональних послуг будуть виключені з регуляторних процедур, вони по-різному розглядатимуться провайдерами, а самі регуляторні правила залишатимуть чимало лазівок для їх порушення [1, с. 6]. На думку фахівців, нині критично бракує загально визначених дефініцій та індикаторів для створення



міжнародної класифікації різних елементів транснаціональної вищої освіти (ТВО) та формування на її основі вірогідних типологій.

Формування мети статті. У статті проаналізовано чотири моделі структурування ТВО, розроблені експертами з Австралії, США, Канади. На нашу думку, уважне вивчення основних структурних елементів і вимірів функціонування ТВО сприятиме науковому обґрунтуванню цього феномена як національного механізму розвитку соціально-економічного потенціалу країн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження семантичного значення «транснаціональної вищої освіти» (transnational higher education) як ключового терміна нашого дослідження показує, що він часто використовується в освітньо-наукових ініціативах та партнерствах на інституційному рівні, а не на рівні індивідуальної мобільності викладачів або студентів. На сторінках «Аналітичного глосарію з якості вищої освіти» Л. Гарві [3] знаходимо визначення транснаціональної вищої освіти як надання освітніх послуг більше, ніж в одній країні, що часто асоціюється з інтернаціоналізацією, проте не є ідентичним цьому явищу.

Л. Вербік та Л. Йоківірте [9, с. 1] розглядають «транснаціональну вищу освіту» як явище, яке стрімко поширюється і є пов'язаним зі зростаючими обсягами «експорту й імпорту освітніх послуг різними країнами». Дослідниці зауважують, що транснаціональна освіта – це освіта, що надається однією країною в іншій країні і включає в себе різні типи спільно наданих освітніх послуг, створення філій університетських кампусів, дистанційне навчання тощо, але виключає традиційні форми навчання закордоном, зокрема ті, що пов'язані з переміщенням студентів через державні кордони країн.

На нашу думку, найповніше визначення явища транснаціональної вищої освіти, що віддзеркалює усю різноплановість її сутності на сучасному етапі розвитку, представлено у спільному документі ЮНЕСКО й ОЕСР «Керівні вказівки щодо якісного надання транснаціональної вищої освіти» (2005 року). У ньому зазначається, що «... вища освіта має місце в умовах, де викладачі, студенти, програми, курси, інституції перетинають національні юрисдикційні кордони. Транснаціональна вища освіта включає вищу освіту, що надається державним/приватним та неприбутковим/прибутковим провайдером. Вона передбачає багато варіантів реалізації у континуумі від безпосереднього (різних форм студентської та провайдерської мобільності) до дистанційного навчання (використання низки технологій, включаючи е-навчання)» [8, с. 3]. Саме такого підходу ми будемо дотримуватися при проведенні нашого дослідження і подальшого аналізу структури ТВО, а також при розробці її типології та класифікації різних типів.

Вклад основного матеріалу дослідження. У межах нашого дослідження розкриємо насамперед обґрунтовані Емі Стембах, професором американського університету Вісконсін-Медісон, дві моделі транснаціональної вищої освіти, що носять соціо-філософський характер, тобто розглядають розвиток транснаціональної вищої освіти з позиції впливу на цивілізаційний поступ суспільства та значення продукування знання як загальнолюдського блага й комерційного продукту. 2012 року зазначені моделі науковець представила як: модель глобального ринку освітніх послуг та модель глобального надбання людства [7, с. 8–10]. Перша модель підкреслює значущість комерційної складової в процесі обміну людьми і товарами, а друга – наголошує на відкритому обміні знаннями, товарами, інформацією, природними й



соціальними ресурсами, котрі набувають найбільшої цінності й значущості за умови їх колективного використання й поширення.

Ретельний розгляд зазначених моделей показав, що модель глобального ринку освітніх послуг передбачає змагання університетів за найкращий людський інтелект у сучасному світі обмежених ресурсів. За таких умов викладачі й студенти, вчені й дослідники стають конкурентоспроможними товарами, прив'язаними до певних посад, заробітної плати й навантаження, тобто їх розглядають як ресурси, що продаються на ринку університетів. При цьому університети використовують знання учених задля комерції, а вчені конкурують за обмежені робочі місця в університетах. Будучи конкуруючими товарами на ринку освітніх послуг, студенти й викладачі розвивають найвищу продуктивність за умови щедрого фінансування. У такий спосіб на цьому ринку людські ресурси і робочі місця стають певним видом багатства, свобода трактується як відсутність регуляторних процедур, а вільна торгівля ученими і їх інтелектуальними продуктами забезпечує інтереси широкого кола людей, тобто працює на благо суспільства в цілому.

Водночас, згідно з моделлю глобального надбання людства, знання є формою багатства, яке спільно використовується, а не розглядається як предмет конкурентної торгівлі. Нині, на думку прихильників другої моделі, це багатство у недостатній кількості представлено на ринку освітніх послуг. Це означає, що за умови продажу кожного аспекту знання за гроші без державного регулювання суспільна цінність інформації втрачає свою цінність для громади на користь зростання доходів приватного бізнесу, тобто, якщо університети запровадять платний доступ до знань продукту, який вони виробляють, суспільство суттєво постраждає. Адже, будучи неконкурентоспроможним товаром, освіта потребує неринкових підходів до розвитку, зокрема субсидій з боку держави, філантропічної допомоги з боку меценатів, а також об'єднаних ресурсів для підтримки в цілому. З огляду на розуміння освіти як безмежного засобу продукування знання вона є найбільш корисною за умови широкого розповсюдження і використання. Приклади аргументів на користь цієї точки зору все частіше з'являються не лише на сторінках наукових періодичних видань, а й у комерційних мас-медіа. В межах цієї моделі багатство розуміється як мудрість, а свобода – як широке розповсюдження багатства, в якому суспільство являє собою відкритий простір вільно поширюваної інформації.

Прихильники обох моделей наразі намагаються виробити найкращі засоби управління системою транснаціональної вищої освіти для забезпечення глобальної торгівлі освітніми послугами, оскільки ідеї про вільний освітній ринок, на які посилаються обидві моделі, базуються на різних підходах до розуміння свободи, суспільства, добробуту, багатства тощо. Нині ТВО уособлює синтез двох представлених моделей, тобто вона водночас є конкурентною індустрією і спільним надбанням, загальним ресурсом, тому ТВО має бути інтелектуально відкритою для всього людства.

Одна з перших спроб структурно-функціонального моделювання ТВО була здійснена 2000 року такими австралійськими дослідниками, як Д. Девіс, А. Ольсен та Е. Бом. У своєму дослідженні науковці представили «Двовимірну модель транснаціональної вищої освіти», в якій відображено всі типи надання транснаціональних освітніх послуг за двома вимірами: «Студентським виміром» та «Провайдерським виміром» [2]. На рис. 1 представлено графічне зображення зазначеної моделі. Як бачимо, вона передбачає, що в Студентському вимірі провайдер може рухатися від традиційної форми навчання у режимі фізичної



присутності через дистанційне навчання, що підтримується безпосередньо ним чи партнерською інституцією, до незалежного дистанційного навчання та он-лайн освіти. Водночас у Провайдерському вимірі провайдер може діяти в різних ситуаціях, як у межах власного кампусу без залучення партнерів, так і за допомогою різних партнерських угод, надаючи студентам послуги з розміщення у навчальних приміщеннях, доступу до бібліотечних фондів, маркетингу навчальних програм, адміністрування оплати за навчання, здійснення моніторингу й контролю за результатами навчання, викладання й тьюторської підтримки викладачами, а також розробки індивідуальних навчальних планів.

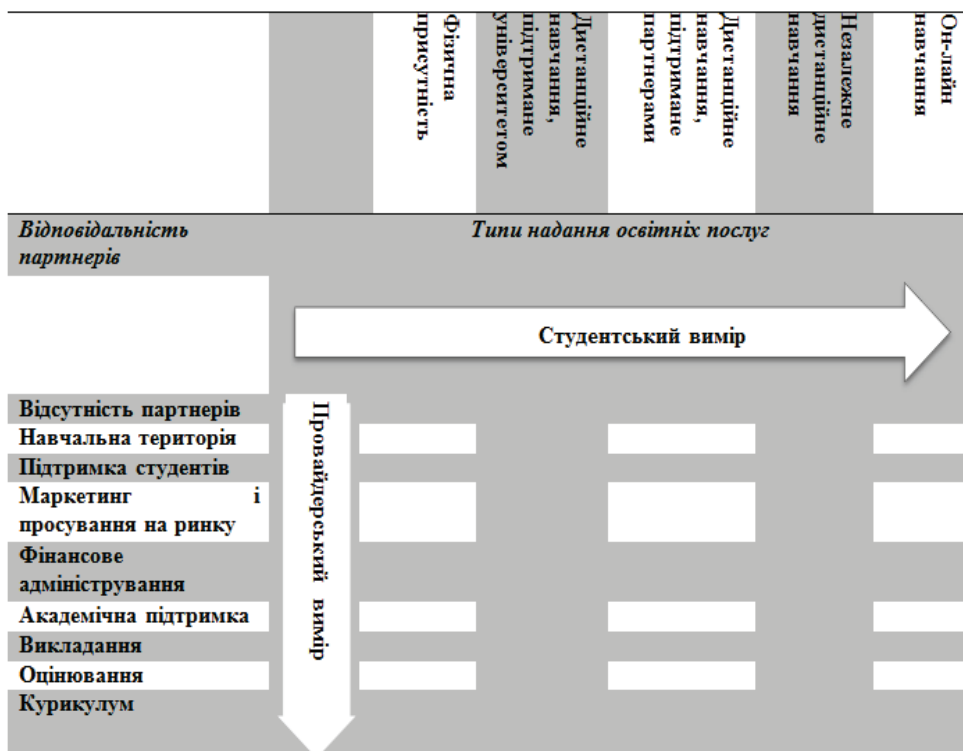


Рис. 1. Двовимірна модель транснаціональної вищої освіти
(Д. Девіс, А. Ольсен, Е. Бом [2])

Проте нині найпопулярнішою у міжнародних наукових колах та документах міжнародних організацій є двовимірна модель структури ТВО, розроблена канадською дослідницею Дж. Найт 2006 року [4, с. 345–396]. Проаналізуємо основні компоненти ТВО з огляду на виконувані ними функції. У табл. 1 наведено модель структури транснаціональної освіти для узагальнення розуміння її суті та ілюстрації двох основних напрямів функціонування. Перший напрям представлено вертикальним низхідним рухом від студентської до інституційної мобільності. Важливо зазначити, що кількість студентів, бажаючих отримати освіту у зарубіжних країнах, постійно зростає і, таким чином, студентська мобільність стає найбільшим



компонентом ТВО. Проте останніми роками значного поширення набуває практика викладання академічних курсів і навчальних програм зарубіжних університетів для студентів локальних ВНЗ у країні їх постійного проживання. Другий напрям представлено горизонтальним рухом зліва направо, що позначає суттєві зміни спрямованості ТВО від розвивального співробітництва через освітні зв'язки до комерційної діяльності, іншими словами – від надання допомоги й підтримки до міжнародної торгівлі освітніми послугами (табл. 1).

Табл. 1

Двовимірна модель структури транснаціональної вищої освіти за Дж. Найт

Компоненти ТВО	Форми й умови мобільності		
	→ Розвивальне співробітництво	→ Освітні зв'язки	→ Комерційна торгівля
Індивідуальна мобільність Студенти Викладачі Науковці Експерти Консультанти ↓	Семестрове/річне навчання Повний курс дипломного навчання Практична/наукова робота Інтернатура Консультація		
Інституційна мобільність програм Курси і програми вищої та післядипломної освіти ↓	Твіннінг Франчайзинг Валідація Спільні/подвійні програми Дистанційні/он-лайн програми		
Інституційна мобільність провайдерів Університети Інститути Консорціуми Компанії ↓	Філії кампусів Віртуальні університети Незалежні інститути Злиття/об'єднання		
Інституційна мобільність проектів Академічні проекти та проекти з надання послуг ↓	Дослідження Курикулярні розробки Технічна допомога Освітні послуги		

*Джерело: Knight J. Cross-border Education: An Analytical Framework for Programme and Provider Mobility / Jane Knight // Higher Education : Handbook of Theory and Practice [J. Smart, W. Tierney (eds.)]. – Dordrecht : Springer Academic Publishers, 2006. – P. 348.

Як видно з таблиці, всі види транснаціональних освітніх послуг дослідниця згрупувала у чотири компоненти.

До першого компоненту транснаціональної освіти відноситься міжнародне пересування студентів, професорсько-викладацького корпусу, науковців та експертів. Студентська мобільність передбачає декілька варіантів, а саме: повний курс навчання



і отримання ступеня за кордоном, короткострокове навчання в іншій країні, практика або інтернатура за програмою обмінів тощо. Оплата цього типу транснаціональної освіти здійснюється через укладання угод про співробітництво та обміни між ВНЗ, з державних стипендіальних фондів, приватних або благодійних фондів, а також безпосередньо учасниками міжнародних програм. Водночас викладачі, науковці та експерти, як правило, проводять за кордоном науково-викладацьку діяльність, надають консультаційні, експертні й дорадчі послуги, фінансування котрих може носити індивідуальний або інституційний характер через укладання відповідних угод, контрактів, оплати послуг з державних та приватних джерел.

Другим компонентом транснаціональної освіти є міжнародна міграція навчальних програм. Викладання будь-якої програми здійснюється на основі угод про співпрацю між іноземним та локальним вищим навчальним закладом або може бути самостійною ініціативою іноземного провайдера освітніх послуг. Програми можуть надаватися дистанційно, очно та за змішаною моделлю. Франчайзинг, твіннінг та інші нові форми укладання угод набувають широкого розповсюдження. У деяких випадках програмно-методичне забезпечення та кваліфікаційне тестування надається іноземним навчальним закладом, а викладання й організаційне забезпечення навчання здійснюються частково або повністю місцевим закладом. Подекуди закордонний провайдер освітніх послуг несе повну відповідальність за реалізацію навчальної програми, проте він може мати й місцевого партнера, який робить інвестиції в організацію навчального процесу. Дистанційне розповсюдження програм відбувається за інших умов. Натомість функціонування віртуальних університетів є окремим прикладом транснаціонального руху повного комплексу програм певної спеціальності чи курсу підготовки.

Третій компонент транснаціональної освіти представлено навчально-освітніми інституціями, тобто провайдерами освітніх послуг, до складу яких входять усі типи вищих навчальних закладів, компаній та корпорацій, залучених до міжнародної освіти. Ключовою характеристикою цього типу є те, що інституції фізично або віртуально переміщуються на територію країни-реципієнта освітніх послуг. За одним сценарієм, переміщення інституції передбачає наявність ґрунтового переліку програм та академічно-адміністративної підтримки освітніх послуг, що надаються. Провайдер може заснувати філію кампусу або повноцінний заклад. За іншим сценарієм, провайдер переміщується шляхом поглинання (купівлі) або об'єднання з місцевою навчальною інституцією. До переліку провайдерів освітніх послуг також входять приватні й державні, прибуткові й неприбуткові освітні інституції, асоціації та компанії.

До *четвертого компоненту* транснаціональної освіти аналітики відносять широке коло освітніх проектів та послуг, що діють в межах міжнародного освітнього простору і є частиною досліджуваного феномену. До їх переліку входять різноманітні ініціативи щодо розробки спільних курикулумів, проведення досліджень, здійснення бенчмаркінгу, надання технічної допомоги та асистування, створення платформ для е-освіти, професійного розвитку та інших видів діяльності, спрямованих на розвиток потенціалу, особливо у сфері інформаційних технологій. Усі зазначені проекти можуть здійснюватися як частина донорської допомоги, академічної співпраці та комерційних контрактів.

Висновки результатів дослідження. Аналіз автентичних джерел з теми дослідження показав, що на практиці кожен з представлених типів ТВО може існувати незалежно, проте інституційна мобільність програм і провайдерів рідко зустрічається у



чистому вигляді, адже, як правило, вони реалізуються паралельно. Часто інституційна мобільність пов'язана з індивідуальною мобільністю людей. Прикладом останньої є академічна мобільність професорсько-викладацького складу для роботи у зарубіжних філіях чи партнерських освітньо-наукових інституціях для організації студентської мобільності. Популярною формою взаємодії стає двостороннє співробітництво: студенти завершують перший рік навчання за програмою у своїй країні, а потім їдуть за кордон у партнерський ВНЗ для захисту диплому. Створення подвоєних або спільних програм передбачає таке співробітництво, в межах якого студенти навчаються у своїй країні, щоб бути зарахованими на курси відповідного ступеня за кордоном. Нові форми ТВО часто використовуються університетами як платформа для інших видів діяльності, таких, як маркетинг, зарахування іноземних студентів, наукове співробітництво та дослідницькі проекти.

Отже, узагальнивши результати досліджень експертів у галузі транснаціональної вищої освіти, ми дійшли висновку, що в цілому полікомпонентна ТВО складається з двох основних компонентів, а саме: індивідуальної міжнародної мобільності студентів і викладачів задля отримання освітніх послуг та інституційної міжнародної мобільності навчальних програм і освітньо-наукових інституцій задля надання освітніх й дослідницьких послуг. Обидва зазначені компоненти мають різні форми реалізації своїх функцій, що зумовлено різною типологією їх складових.

Перспективи подальших розвідок. У наших подальших наукових розвідках ми детально проаналізуємо особливості реалізації кожного з представлених компонентів в Австралії, Великій Британії, Канаді та США.

Література

1. Connelly S. Models and Types: Guidelines for Good Practice in Transnational Education / S. Connelly, J. Garton, A. Olsen. – London : Observatory on Borderless Higher Education, 2006. – P. 6.
2. Davis D. Transnational Education Providers, Partners and Policy: challenges for Australian institutions offshore : a research study presented at the 14th Australian International Education Conference, Brisbane 2000 [Electronic resource] / D. Davis, A. Olsen, A. Bohm. – Canberra, IDP Education Australia. – 134 p. – Mode of access: <http://www.idp.com/corporate/publications/disp_researchform.asp?ID=3>.
3. Harvey L. Analytic Quality Glossary: Quality Research International [Electronic resource] / L. Harvey. – Mode of access: <<http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/>>.
4. Knight J. Cross-border Education: An Analytical Framework for Programme and Provider Mobility / Jane Knight // Higher Education : Handbook of Theory and Practice [J. Smart, W. Tierney (eds.)]. – Dordrecht : Springer Academic Publishers, 2006. – P. 345–396.
5. Knight J. Trade in Higher Education Services: The Implications of GATS : Report (International Strategic Information Services) / J. Knight. – London : The Observatory on Borderless Higher Education, 2002. – P. 3–6.
6. Knight J. Updating the Definition of Internationalization / J. Knight // International Higher Education. – The Boston College Centre for International Higher Education. – 2003. – № 33. – P. 2–3.
7. Stambach A. Cross-Border Higher Education: Two Models / Amy Stambach // International Higher Education. – 2012. – № 66. – P. 8–10.



8. UNESCO/OECD Guidelines for quality provision in cross-border higher education (Lignes directrices pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier). – Paris : OECD, 2005. – P. 3–8.

9. Verbik L. National Regulatory Frameworks for Transnational Higher Education: Models and Trends, Part 2 [Electronic resource] / L. Verbik, L. Jokivirta. – Mode of access: <http://www.obhe.ac.uk/products/briefings/ftpdfs/regulations_part2.pdf>.

Н. Н. АВШЕНЮК, канд. пед. наук, ст. науч. сотрудник
Институт педагогического образования
и образования взрослых НАПН Украины,
ул. М. Берлинского 9, г. Киев, 04060, Украина
nataliya.avshenyuk@gmail.com

ЗАРУБЕЖНЫЕ ПОДХОДЫ К МОДЕЛИРОВАНИЮ СТРУКТУРЫ ТРАНСНАЦИОНАЛЬНОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** Проанализированы четыре модели структурирования транснационального высшего образования, разработанные экспертами с Австралии, США, Канады, а именно: модель глобального образовательного рынка, модель глобального достояния человечества, модель индивидуальной и институциональной мобильности, модель студенческого и провайдерского измерений. По нашему мнению, внимательное изучение основных структурных элементов и измерений функционирования ТВО будет способствовать научному обоснованию этого феномена как национального механизма развития социально-экономического потенциала стран.*

Ключевые слова: транснациональное высшее образование (ТВО), модель структуры ТВО, модель глобального образовательного рынка, модель глобального достояния человечества, модель индивидуальной и институциональной мобильности, модель студенческого и провайдерского измерений.

N. M. AVSHENYUK, PhD (pedagogical sciences), senior researcher
Institute of Pedagogical and Adult Education of
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
9 Berlynskoho Str., Kyiv, 04060, Ukraine
nataliya.avshenyuk@gmail.com

FOREIGN APPROACHES TO TRANSNATIONAL HIGHER EDUCATION MODELING

***Abstract.** Four models of transnational higher education structuring, developed by experts from Australia, USA and Canada, have been analyzed. They are: global marketplace model, global commons model, individual and institutional mobility model, student and provider dimension model. Individual and institutional mobility model, and student and provider dimension model are revealed as a mechanism for sustainable development of countries' socio-cultural capacity. The model of global education market stresses the commercial value of the exchange of people and products; it maintains that universities compete for the best minds in a world of limited resources. Global commons model emphasizes the open exchange of knowledge, goods, and information – of natural*



and social resources, most useful when shared. It contends that knowledge is a form of wealth commonly shared (not competitively traded), and that this wealth is underprovided by markets. Analysis of THE multi-component structure shows that it consists of two main components, namely: individual international mobility of students and teachers in order to receive educational services, and institutional international mobility of programs and educational/research institutions to provide educational /research services. In our opinion, a careful study of the main structural elements and dimensions of THE functioning will encourage scientific substantiation of this phenomenon as a national mechanism for the development of socio-economic potential of countries.

Key words: transnational higher education (THE), THE model structure, global marketplace model, global commons model, individual and institutional mobility model, student and provider dimension model.

Bibliography

1. Connelly S. Models and Types: Guidelines for Good Practice in Transnational Education / S. Connelly, J. Garton, A. Olsen. – London : Observatory on Borderless Higher Education, 2006. – P. 6.
2. Davis D. Transnational Education Providers, Partners and Policy: challenges for Australian institutions offshore : a research study presented at the 14th Australian International Education Conference, Brisbane 2000 [Electronic resource] / D. Davis, A. Olsen, A. Bohm. – Canberra, IDP Education Australia. – 134 p. – Mode of access: <http://www.idp.com/corporate/publications/disp_researchform.asp?ID=3>.
3. Harvey L. Analytic Quality Glossary: Quality Research International [Electronic resource] / L. Harvey. – Mode of access: <<http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/>>.
4. Knight J. Cross-border Education: An Analytical Framework for Programme and Provider Mobility / Jane Knight // Higher Education : Handbook of Theory and Practice [J Smart, W. Tierney (eds.)]. – Dordrecht : Springer Academic Publishers, 2006. – P. 345–396.
5. Knight J. Trade in Higher Education Services: The Implications of GATS : Report (International Strategic Information Services) / J. Knight. – London : The Observatory on Borderless Higher Education, 2002. – P. 3–6.
6. Knight J. Updating the Definition of Internationalization / J. Knight // International Higher Education. – The Boston College Centre for International Higher Education. – 2003. – № 33. – P. 2–3.
7. Stambach A. Cross-Border Higher Education: Two Models / Amy Stambach // International Higher Education. – 2012. – № 66. – P. 8–10.
8. UNESCO/OECD Guidelines for quality provision in cross-border higher education (Lignes directrices pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier). – Paris : OECD, 2005. – P. 3–8.
9. Verbik L. National Regulatory Frameworks for Transnational Higher Education: Models and Trends, Part 2 [Electronic resource] / L. Verbik, L. Jokivirta. – Mode of access: <http://www.obhe.ac.uk/products/briefings/ftpdfs/regulations_part2.pdf>.