

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

Т. Л. Осколова

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПУТЬ К МИРОВОМУ ГРАЖДАНСТВУ ИЛИ УТРАТА НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ?

Аннотация. В статье рассматривается как положительное, так и отрицательное влияние глобализации на государственные системы высшего образования, в том числе в США и России. Анализируется потенциал вузов относительно формирования у студентов способности жить в глобальном мире, т. е. формирования глобальных компетенций и сохранения традиционных национально-культурных ценностей.

При помощи сравнительно-исторического метода автор публикации показывает преимущества и недостатки коммерциализированного образования, возможные негативные последствия распространения прагматического подхода, заключающиеся прежде всего в усреднении и упрощении профессионального обучения и утрате культурно-национальной идентичности личности.

В качестве альтернативы широко распространившемуся в последнее время прагматическому подходу к подготовке специалистов предлагается осваивать опыт мультикультурного образования, представляющего собой культуросообразную ценностно-ориентированную систему, приоритетами которой являются нравственное и гражданственно-патриотическое воспитание, сохранение национально-культурной специфики населения, ориентация на общечеловеческие ценности. Обосновывается необходимость дополнительного изучения сложившихся зарубежных теории и практики мультикультурного образования для выяснения их применения в российских условиях.

Результаты предпринятого исследования могут быть использованы при составлении рекомендаций для стратегии развития высшей школы,

а также при разработке программ учебных курсов по глобалистике, поликультурному образованию и межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: высшее образование, культурно-национальная идентичность, глобальные компетенции, мультикультурное образование, глобальное общество, гуманно-ориентированное образование, модернизация российского образования.

Abstract. The paper considers the influence of globalization (both its positive and negative effects) on higher education systems worldwide including the USA and Russia. The research analyzes the potential of higher educational institutions for raising students' capability of living and working in the global environment, which implies both raising the global competencies and preserving the traditional national and cultural values. Applying the comparative historical method, the author traces the US history that combines the "macdonaldization" period and long records of poly-cultural social interactions and cross-cultural adaptations.

As an alternative to the existing pragmatic approach, the author puts forward the multicultural educational paradigm which is a culture relevant, value-based system of moral and civil education focused on preservation of unique national features and simultaneous development of universal human values.

The research objectives include critical evaluation of the USA experience, regarding the advantages and disadvantages of commercialized education; and identification of the pragmatic approach consequences in Russia, such as unification and simplification of education, and negative impact on the cultural and national identity formation.

The research findings could be used for developing the higher education strategy as well as the curriculum on globalistics, multicultural education, and cross-cultural communications.

Keywords: higher education, national identity, cultural identity, global competences, multicultural education, humanistic education, global society, modernization of Russian education.

В современном мире продолжают развиваться и нарастать процессы глобализации: то, что происходит, казалось бы, в отдаленных территориях: события, изобретения, победы и катастрофы – все может повлиять на судьбу общества, населяющего другую часть планеты, и отдельно взятых его представителей. О необходимости учиться жить в новой реальности, т. е. формировать у лю-

дей качества, позволяющие полноценно участвовать в жизни местного, национального и наднационального сообществ, умения пользоваться новыми коммуникативно-технологическими возможностями и нести ответственность за свой выбор в локальном и глобальном масштабе, говорят многие ученые: У. Бек, Дж. Ритцер, Дж. Стиглиц, Х. А. Барльбаев, О. Н. Астафьева и др. В связи с этим перед системой высшего профессионального образования стоит новая задача – подготовить и воспитать не *homo faber* – узкого специалиста, а *homo global* – человека, владеющего глобальными компетенциями.

Впервые термин «глобальные компетенции» в сфере международного образования был зафиксирован в 1988 г. в докладе американского Совета по международному межкультурному обмену [11, с. 267]. Позже, в 1996 г., Р. Ламберт обозначил глобальную компетенцию как «знание о происходящих в мире событиях, способность проявить эмпатию к другим людям, способность передавать позитивное отношение, выражать одобрение и поддержку ... и ценить культурное разнообразие» [12]. Тогда же возник вопрос: может ли глубинное знание человеком культурной специфики какой-либо части мира привести к формированию у него более общего знания и пониманию межкультурных связей или знания локального характера нельзя преобразовать в глобальные? Вслед за Р. Ламбертом попытки разработать образовательную программу, определить ее содержание, отвечающее требованиям по подготовке специалиста, владеющего «глобальной компетенцией», были предприняты еще несколькими учеными, однако исследователи не пришли к единому толкованию ни термина, ни содержания программы. В США были предложены рабочие определения глобальной компетенции:

- «способность к успешной коммуникации, несмотря на культурные и лингвистические границы, и умение сосредоточиться на вопросах вне пределов культур и континентов» (университет г. Питтсбург);
- «способность жить уверенно, общаться эффективно, работать продуктивно, независимо от культурных границ» (университет г. Орегон).

В 1996 г. тот же Совет по международному обмену США провел конференцию по вопросам концепции глобального высшего образования, в ходе которой было выработано определение относительно глобальных компетенций выпускника университета как «способности понимать взаимосвязанность людей и систем, владение общими знаниями истории и мировых событий, способности принимать и справляться с существованием различных культурных ценностей и взаимосвязей, способности искренне радоваться богатству и преимуществам данного разнообразия» [11, с. 11]. Формулировка была принята с оговоркой, что она не может претендовать на универсальность и требует дополнений в зависимости от области применения.

Несмотря на то, что в вышеперечисленных трактовках приводятся некоторые компоненты глобальных компетенций, все они носят эмпирический характер и не имеют теоретической базы, раскрывающей механизмы выработки стратегических компонентов данных компетенций. Более расширенное определение глобальных компетенций для международных программ колледжей и университетов предложил в 2008 г. американский Совет по образованию: «Глобальные компетенции – это знания, умения и установки, которые приобретают студенты посредством выполнения ряда практических заданий, позволяющих им научиться понимать культуры мира и события в мире, анализировать глобальные системы, ценить культурное разнообразие и применять полученные умения и установки в собственной профессиональной и гражданской жизни» [13, с. 182].

Отечественному ученому И. А. Плужник представляется, что глобальные компетенции должны формироваться на основе межкультурных компетенций: умений ценить разнообразие, устанавливать связи и отношения, разделять ценности другой культуры и работать в поликультурном мире, совершенствоваться и обновлять свои знания и жить в соответствии с этическими ценностями [5].

Проведенный нами анализ позволяет утверждать, что глобальная компетентность шире межкультурной. Она включает в себя:

- владение информационной культурой (информационно-коммуникативная компетенция);
- способность к профессиональной и социальной мобильности (профессионально-трудова компетенция);
- знание минимум одного иностранного языка (языковая компетенция);
- открытость к международным контактам, наличие внутренней мобильности, т. е. духовной и физической подвижности, которая нужна, чтобы справляться с повседневными проблемами в различных культурных мирах (термин Р. Робертсона);
- готовность и желание оказать посильную помощь тем, кто в ней нуждается, невзирая на границы и национальности (социально-культурная компетенция);
- бережное отношение к природе и забота об экологии в локальном и глобальном масштабах (эколого-валеологическая компетенция).

При этом личность «гражданина глобального мира» полиидентична, поскольку в ней неразрывно связаны региональная (этно-культурная), национальная и наднациональная идентичности, а осознание себя гражданином мира не противоречит любви к малой Родине и своему государству (гражданско-патриотическая компетенция).

Особая роль в разработке, формировании и оценке глобально-ориентированных компетенций принадлежит высшим учебным заведениям, которые испытывают двойственное влияние глобализации на свою академическую деятельность.

С одной стороны, глобализация как сила, преобразующая многообразие в единство, стирает физические, географические и культурные барьеры, создавая общее информационное пространство, открывая тем самым новые возможности для обучения и общения между студентами и преподавателями, их участия в международных программах, проектах и грантах. Вследствие усилившейся вузовской

мобильности возрастает межнациональная и ментальная диверсификация студенческих групп и университетской среды в целом, способствующая обмену культурными ценностями, взаимообогащению и личностному развитию.

С другой стороны, под влиянием глобальных трендов – здесь мы, вслед за Дж. Ритцером, понимаем глобализацию как распространение культуры потребления [7] – в вузах зачастую формируется такой подход к своей деятельности, который превращает образование в продукт, пригодный к обороту на открытом рынке. Происходит маркетизация образования (англ. «market» – рынок), превращение университета в бизнес-единицу и, как следствие, смещение акцентов с ядра фундаментальных дисциплин на периферию – прикладные дисциплины и разработки в коммерческих целях.

Данный прагматический подход к образованию характеризуется рядом признаков, которые, на первый взгляд, выгодны для общества:

- это *массовая доступность* образования, создающая возможность социальных лифтов;
- *эффективность обучения* (т. е. быстрое достижение результата – сдачи экзамена и получения диплома);
- *калькулируемость* затрат для студентов и для администрации вуза;
- *предсказуемость результата*;
- *прозрачный контроль качества и процесса образования* при помощи стандартизированных тестов и учебных комплексов.

Прагматизм в сфере образовательных услуг находит поддержку у известных международных экспертов (например, М. Барбера, К. Донелли, С. Ризви), которые активно пропагандируют его во всем мире, в том числе и в России, и выступают за радикальные реформы в вузах. Так, сторонники такого подхода говорят о необходимости сокращения численности или даже полном отказе от штатных преподавателей в целях экономии средств учреждения и студента; замене аудиторного обучения онлайн-образованием; оформлении патентов и авторских прав на вузовские

курсы и программы с последующей их продажей студентам и другим вузам; переходе на стандартизированную универсальную систему зачетов, не требующую привязанности студента к одному вузу и его физического присутствия в аудитории; сокращении числа «неэффективных», т. е. не приносящих прибыли вузов и т. д.

Согласно данной концепции, университеты, являясь «игроками рынка образовательных услуг», должны выбрать свою нишу на глобальном рынке и предлагать студентам «шведский стол» компетенций, рассчитанных на элитную либо массовую аудиторию, локальную группу и т. д.

Приверженцы прагматического подхода прогнозируют в будущем снижение престижа ученых степеней по сравнению с международными сертификатами при одновременном росте ценности узкоспециального знания, которое должно стать конвертируемым товаром.

В качестве аргументов упразднения традиционных моделей университетов указываются необходимость ориентации образования на экономические нужды сегодняшнего дня, а также преимущества, которые имеют перед университетами образовательные и научно-исследовательские центры и онлайн-курсы. Последние, конкурируя с классическими университетами, уже давно проводят агрессивную рекламную политику для привлечения студентов.

Однако у прагматического подхода есть и немало критиков, среди них Дж. Бэнкс, Г. Квадра-Монтиель, Р. Нэш, У. Гудикунст, Дж. Ритцер, Г. Роудз, С. Слотер и др. В США коммерциализация университетов активно развивалась в 70–90-е гг., и сейчас очевидны ее отрицательные последствия: снижение общего уровня грамотности выпускников, нивелирование воспитывающей функции образования, диктат кредитно-финансовых организаций, инвестирующих вузы с целью получения от них прибыли и на основании этого определяющих образовательную политику учебных заведений.

Помимо перечисленных негативных результатов излишней коммерциализации образования, с точки зрения формирования глобальных компетенций можно назвать и другие существенные

издержки и недостатки. При чрезмерно прагматичной организации обучения исчезают стремление к международным контактам, желание глубже узнать, понять и оценить как родную культуру, так и отличную от своей, не появляются попытки и умение проявить сочувствие и поддержку представителям иной цивилизационной общности. Не приобретается также информационная компетенция, включающая умение личности противостоять манипулятивному влиянию сетевых технологий глобального рынка и СМИ.

Данный подход лишен культуротворческой и воспитательной роли, поскольку он сводится к предоставлению достаточно квалифицированных, стандартизированных образовательных услуг, готовых программ курсов, которыми университет может распоряжаться с выгодой для себя без участия преподавателя, при помощи современных коммуникационных технологий. В результате подобного усредненного и обезличенного образования на выходе мы получаем выпускника, ориентированного в значительной мере на получение выгоды, – рационального и технократического человека, чье мышление носит локально-прагматичный и преимущественно функциональный характер, у которого не развиты творческие способности, не сформировано умение нестандартно подходить к проблеме и ее решению. Следовательно, коммерциализированное образование не способно в полной мере отвечать глобальным задачам и проблемам общества, поскольку оно не нацелено на выработку глобальных компетенций, необходимых в XXI веке.

Адепты более традиционных для образования ценностно-ориентированного и культуросообразного подходов настаивают на том, что модернизация высшей школы возможна только через гуманизацию. Такой позиции в США придерживаются В. Бейкер, Дж. Бэнкс, Дж. Вортингтон, У. Гудикунст, Г. Квадра-Монтиель, Р. Нэш, Дж. Ритцер, Г. Роудз, С. Слотер, а среди отечественных ученых – Ю. В. Арутюнян, Б. С. Гершунский, Ю. Д. Гранин, Л. М. Дробижева, В. И. Загвязинский, Н. М. Лебедева, А. С. Панарин и др. Образование понимается ими как освоение культурно-генетического кода человечества. Дмитрий Сергеевич Лихачев считал, что унификация

и стандартизация познания, обезличивание субъектов образовательного процесса, нивелирование национально-культурных ценностей способны уничтожить механизм передачи духовного наследия от поколения к поколению, что, в конечном счете, угрожает существованию нации как таковой [3].

Таким образом, для формирования глобальных компетенций культуросообразный и ценностно-ориентированный подходы как основа образования остаются актуальными в наши дни. Мы посчитали важным обратиться к опыту других стран, которые успешно присоединились к мировой системе образования и в которых образование рассматривается как культуроцентричная, человеко-ориентированная система. В данном ключе научный интерес представляет практика мультикультурного образования, распространенная в США, Канаде, Австралии, Швейцарии.

Существует мнение, что мультикультурная парадигма образования на сегодняшний день – наиболее адекватный ответ вызовам современного полиэтничного, поликонфессионального и поликультурного общества. Опираясь на работы российских и зарубежных ученых (Дж. Бэнкса, К. Гранта, С. Нието, И. В. Балицкой, А. Н. Джуринского и др.), можно выделить следующие основные принципы концепции мультикультурного образования:

- сохранение и передача культурных ценностей национальной, этнической, религиозной общностей людей;
- усвоение знаний об иных культурах, осознание сходств и различий, общего и особенного между культурами, традициями и образом жизни, формирование уважительного отношения к представителям различных культур;
- акцентирование внимания на общечеловеческих ценностях;
- систематическое и глубокое ознакомление с богатством других культур;
- обсуждение проблемных, «болезненных» вопросов общества и человека (например, дискриминации, расизма, состояния окружающей среды и др.);

- ориентация на создание общенациональной идентичности для всех этносов и субкультур общества;
- построение равноправного диалога культур, объединяющего всех его участников на базе общих ценностей и общественных задач;
- акцентирование культурных и нравственных ценностей в качестве приоритетов мультикультурного образования;
- ориентир на подготовку выпускника вуза, способного эффективно работать в мультикультурном (многонациональном и поликультурном) коллективе.

Особое внимание в парадигме мультикультурного образования уделяется воспитанию толерантности к инаковости при одновременном неприятии недопустимых с точки зрения гражданского общества националистических явлений, тщательному изучению своей культуры и бережному к ней отношению при стимулировании активного исследовательского интереса к этническому своеобразию других народов; работе по осознанию национальных стереотипов и формированию открытого отношения к представителям разных культурных общностей. Среди задач мультикультурного образования выделяются преодоление форм дискриминации тех или иных субкультур, интеграция идей мультикультурного воспитания в содержание учебных предметов на всех уровнях учебного процесса; использование специальных методов, научных и учебно-методических материалов, вырабатывающих мультикультурное мышление (И. В. Балицкая).

Мультикультурная образовательная политика – официальный государственный курс во многих развитых странах, где считается, что становление личности молодого человека неизбежно уходит своими корнями в национальную культуру и только через нее возможен естественный выход к планетарным нравственным принципам и нормам. С этим согласны и отечественные ученые З. Т. Гасанов, Д. В. Зиновьев, З. Ф. Мубинов, Т. Ю. Бурмистрова, О. А. Дмитриев и др.

Сегодня при обострении национальных конфликтов как никогда актуальны обоснование и реализация концепции образова-

ния, противостоящего ксенофобии и межэтнической розни, прививающего общечеловеческие ценности, приобщающего к разнообразным субкультурам при одновременном обязательном сохранении собственных многовековых традиций.

Теоретики мультикультурного просвещения полагают воспитание человека в условиях диверсифицированного глобального мира неотъемлемой задачей системы образования. Дж. Бэнкс в одной из своих книг пишет: «Важно помочь всем студентам приобрести умения, необходимые для того, чтобы взаимодействовать, договариваться и общаться с представителями различных групп с конечной целью создания гражданского и нравственного общества, поскольку именно образование призвано дать возможность всем стать компетентными, чуткими и активными гражданами в этнически поляризованной нации и целом мире» [9, с. 21].

Можно провести параллель между этим высказыванием американского педагога-исследователя и официально декларируемыми приоритетами отечественного образования. В их число также включается духовная консолидация многонационального народа России, который должен существовать и развиваться как единая политическая нация; обеспечение внутренней устойчивости этнически разнообразного общества; его сплочение в со-гражданство, объединяемое и цементируемое общими ценностями [2, с. 31].

О необходимости интеграции российского образования в международное образовательное пространство в условиях глобальных процессов говорится в государственной Программе «Развитие образования» на 2013–2020, где отмечено, что «недостаточная эффективность общего образования в формировании компетенций, востребованных в современной социальной жизни и экономике» требует адекватных мер в образовательной политике. Среди предполагаемых действий по улучшению ситуации намечены создание и развитие российских и совместных вузов и программ как на территории Российской Федерации, так и в других государствах, в том числе – по обучению иностранным языкам [2, с. 91], поддержка на конкурсной основе программ интернационализации университетов, стимулиро-

вание академической мобильности студентов и профессиональной мобильности преподавателей, переподготовка и повышение квалификации профессорско-преподавательского состава и научных работников в ведущих зарубежных научно-образовательных центрах и налаживание тесных контактов с такими центрами по другим аспектам деятельности [2, с. 105].

Планируется расширять обучение российских студентов и молодых специалистов в ведущих иностранных университетах, учебных центрах и научных организациях [2, с. 106]. С целью выявления и поддержки талантливой молодежи намечены мероприятия по развитию системы олимпиад, конкурсов, организации летних и зимних школ для студентов и аспирантов [2, с. 115].

Повышение уровня массового образования, заявленное в программе развития образования до 2020 г., предполагает разработку концепции, учитывающей российский менталитет и особенности промежуточного состояния российского общества, переживающего переход от традиционной к постиндустриальной информационной стадии. Среди важнейших традиций в России сохраняются глубоко укорененное самосознание личности как элемента коллективного целого и соборность (А. С. Панарин), значимость духовных ценностей, стремление к духовной интеграции общества. К признакам современного общества, существенным с позиций культуросообразного подхода, относятся информатизация всех сфер, усиление различий между гражданами, имеющими и не имеющими доступ к новым технологиям, рост потребления и гедонистические тенденции, уменьшение непосредственных человеческих контактов, фрагментация индивидуальной идентичности, меняющейся с течением времени в зависимости от социального окружения, увеличение сроков получения образования и стремление вкладывать в него средства на протяжении всей жизни [4].

Если система высшего профессионального образования, исходя из современных реалий и сиюминутных нужд, станет ориентироваться на знания лишь как на конвертируемый товар, то ее продуктом будет компетентный в узкопрофессиональной сфере

специалист, настроенный на выполнение фрагментарных проектов, приносящих исключительно личную выгоду, что пагубно отразится на развитии общества в целом и может послужить причиной глобальных технотронных катастроф (З. Бауман, У. Бек, Ю. В. Яковец, В. Ю. Хотинец, Дж. Ритцер, С. Хантингтон, М. Кастельс и др.). Смягчить дегуманизирующее влияние социума и помочь человеку сохраниться и оставаться успешным в сложном нестабильном мире призвана гуманно-ориентированная парадигма мультикультурного образования, фундаментом которой являются культуроцентричная основа и традиционные ценности.

Человекоориентированность мультикультурного образования проявляется, например, в негативном отношении его приверженцев к общей зарубежной, а теперь и отечественной тенденции усреднения и стандартизации. Мультикультуралисты отказываются от абсолютизации широко применяющейся в США и Европе рейтинговой системы в образовательном процессе. Безусловно, желание добиться высокого рейтинга становится сильным стимулом для студентов, поскольку он открывает им доступ к разнообразным преимуществам – стипендиям, стажировкам, льготной оплате обучения, а в перспективе – и к возможности удачного трудоустройства. Однако погоня за рейтинговыми баллами заставляет студента стремиться не к знаниям как таковым, не к раскрытию своих способностей и творческой самореализации, а всего лишь к хорошей оценке. Преподаватель же, которому следует поддерживать студента, учитывая его личностные и национально-культурные особенности, превращается при этом в инструктора, нацеленного преимущественно на прагматическую передачу учебного материала.

Итак, в условиях глобального диверсифицированного общества необходимо воспитывать в молодых людях глобальные компетенции, которые позволят им полноценно участвовать в жизни местного, национального и транснационального сообществ. К таким компетенциям относятся открытость к диалогу с другой культурой, широта кругозора и восприятия, толерантность к инаковости, готовность к познанию своей и других культур, критичность по от-

ношению к своему поведению, в том числе коммуникативному, саморефлексия и преодоление своих стереотипов по отношению к представителям других культур. Важно воспитывать у студентов гуманистические ценности, сопричастность к событиям, происходящим в мировом масштабе, бережное отношение к планете как общему для всех людей дому, сочувствие и желание помочь другим людям, независимо от их культурно-групповой принадлежности. Непременным качеством «гражданина мира» должно стать сохранение своей культурно-национальной специфики (национальной идентичности), уважение к своим корням и своей истории. Для отечественной науки и практики в деле формирования названных личностных качеств может быть полезен зарубежный опыт мультикультурного образования, однако он требует дальнейшего тщательного изучения, отбора и адаптации к российским условиям.

Литература

1. Балицкая И. В. Мультикультурное образование в США, Канаде и Австралии. М., 2008. 425 с.
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. 708 с. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/>.
3. Лихачев Д. С. Избранное: мысли о жизни, истории, культуре. М.: Российский фонд культуры, 2006. 336 с.
4. Панарин А. С. Русская культура перед вызовом постмодернизма. М.: ИФ РАН, 2005. 188 с.
5. Плужник И. А. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки. М.: ИНИОН РАН, 2003. 215 с.
6. Сенько Ю. В. Гуманитарное основание глобализации образования // Философия образования. № 1 (46). 2013. С. 48–51.
7. Ритцер Дж. Макдональдизация общества. М.: ВЦИОМ, 2011. 529 с.
8. Эмих Н. А. Культурная парадигма современного образования: философско-антропологические обоснования. М.: Логос, 2012. 173 с.

9. Banks J. A. *Educating citizens in multicultural society*. New York: Publishers, 2010. 317 с.
10. Barber M., Donnelly K., Rizvi S. *An avalanche is coming / Сход Лавины*. IPPR, 2013. 77 с.
11. Hunter W. D. *Global competencies // Journal of Studies in International education*. 2006. Vol. 10, № 3. P. 267–285.
12. Lambert R. *Parsing the Concept of Global Competence, Educational Exchange and Global Competence*. New York: Council on International Educational Exchange, 1996. 119 p.
13. Patterson L. M., Carrillo P. B., Salinas R. S. *Lessons from a global learning virtual classroom // Journal of International Studies*. 2012. № 16 (2). P. 182–197. URL: <http://jsi.sagepub.com/content/16/2/182.full.pdf>.

References

1. Balitskaya I. V. *Multicultural education in the United States, Canada and Australia*. Moscow, 2008. 425 p. (In Russian)
2. State Program of the Russian Federation «Development of Education» for 2013–2020 [Electron. resource]. Access: <http://minobrnauki.rf/>.
3. Likhachev D. S. *Favorites: thoughts on life, history and culture*. Moscow: Russian Cultural Foundation, 2006. 336 p. (In Russian)
4. Panarin A. S. *Russian culture before calling postmodernism*. Moscow: Institute of Philosophy, 2005. 188 p. (In Russian)
5. Pluzhnik I. L. *Formation of intercultural communicative competence of students in vocational training*. Moscow: INION, 2003. 215 p. (In Russian)
6. Senko Y. V. *Humanitarian grounds globalization of education. Philosophy of Education*. 2013. № 1 (46). P. 48–51. (In Russian)
7. Ritzer J. *McDonaldization of society*. Moscow: VTsIOM, 2011. 529 p. (In Russian)
8. Emikh N. A. *Cultural paradigm of modern education: philosophical-anthropological study*. Moscow: Logos, 2012. 173 p. (In Russian)

9. Banks J. A. Educating citizens in multicultural society. New York: Publishers, 2010. 317 p. (Translated from English)
10. Barber M., Donnelly K., Rizvi S. An avalanche is coming. IPPR, 2013. 77 p. (Translated from English)
11. Hunter W. D. Global competencies. *Journal of Studies in International education*. 2006. Vol. 10, № 3. P. 267–285. (Translated from English)
12. Lambert R. Parsing the Concept of Global Competence, Educational Exchange and Global Competence. New York: Council on International Educational Exchange, 1996. 119 p. (Translated from English)
13. Peterson L. M., Carrillo P. B., Salinas R. S. Lessons from a global learning virtual classroom. *Journal of International Studies*. 2012, № 16 (2). P. 182–197. URL: <http://jsi.sagepub.com/content/16/2/182.full.pdf>. (Translated from English)