

DOI: 10.31866/2410-1311.45.2025.325042

УДК 316.7:303.446.2]:378"20"

## ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ СЕНЗИТИВНОСТІ ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ ІМПЕРАТИВ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПЕРШІЙ ТРЕТИНІ ХХІ СТОЛІТТЯ

Оксана Олійник<sup>1а</sup>, Наталія Гайсинюк<sup>2а</sup>

<sup>1</sup>Кандидат культурології, доцент,

ORCID ID: 0000-0002-4687-2408

e-mail: oksana\_oliinyuk@ukr.net

<sup>2</sup>Кандидат педагогічних наук, доцент,

ORCID ID: 0000-0002-7959-9751

e-mail: n\_gaysunuk@ukr.net

<sup>а</sup>Київський національний університет

культури і мистецтв,

Київ, Україна

### Для цитування:

Олійник, О., & Гайсинюк, Н. (2025). Формування міжкультурної сензитивності як стратегічний імператив удосконалення вищої освіти у першій третині ХХІ століття. *Питання культурології*, 45, 136–149. doi: <https://doi.org/10.31866/2410-1311.45.2025.325042>

*Мета статті* — розглянути ключові аспекти формування міжкультурної сензитивності як стратегічний імператив удосконалення вищої освіти в першій третині ХХІ ст. *Результати дослідження*. З'ясовано, що контрверсія між, з одного боку, транснаціональними ініціативами та інтенціями до інструменталізації/комодифікації освіти, а з іншого боку, мультилінгвізмом і повагою до мовного/культурного розмаїття, яка спостерігається в сучасній європейській освітній політиці, актуалізує проблематику міжкультурної компетенції та сензитивності. З огляду на це доведено, що міжкультурна сензитивність набуває особливого значення, коли йдеться про протидію трансрегіоналізму та етноцентризму, про формування міжкультурної компетенції як важливої умови правильної оцінки та врегулювання суперечливих ситуацій у мультикультурному середовищі. *Наукова новизна* дослідження полягає у тому, що вперше міжкультурна сензитивність стала предметом розгляду в межах окремої наукової розвідки на основі культурологічного підходу. *Висновки*. У третьому десятилітті ХХІ ст. актуальною й пріоритетною залишається теза про те, що освіта не може існувати поза культурою, а для багатьох західних й українських інтелектуалів та освітніх менеджерів історико-культурні моделі освітнього простору тісно пов'язані з соціокультурними цінностями освіти. Зростає інтерес до міжкультурного навчання, серед основних цілей якого розвиток толерантності до культурних відмінностей і сприяння культурному плюралізму, а також прагнення вирішити непорозуміння між різними культурами та усунути численні форми дискримінації, сегрегації та ксенофобії.

© Олійник О., 2025

© Гайсинюк Н., 2025

Стаття надійшла до редакції: 30.01.2025

З огляду на це мають попит програми навчання, які стимулюють розвиток мультикультурної сензитивності, передбачають афективний і когнітивний тренінги, тренінг самосвідомості та розвиток культурної обізнаності, симуляційний і поведінковий тренінги.

**Ключові слова:** вища освіта; міжкультурна сензитивність; міжкультурна компетенція; модель розвитку міжкультурної сензитивності; етнорелятивізм; адаптація; діалог культур

## Вступ

У третьому десятилітті XXI ст. все більш очевидною та актуальною є теза про те, що освіта не може існувати поза культурою. Для переважної більшості інтелектуалів й освітніх менеджерів історико-культурні моделі освітнього простору залишаються тісно пов'язаними із соціокультурними цінностями освіти та конкретними етапами розвитку культурної цивілізації. Зокрема, вихідне положення проєкту Болонського процесу, згідно з яким культурні відмінності та плюралізм спочатку характеризувалися як прояви європейської сили, у 2005 р. трансформувалося в ідею, що європейське розмаїття залежить від економічного зростання, узгодженого із соціальним солідаризмом (*The European Higher Education*, n.d.), що заклало фундамент для перетворення культурного плюралізму на інструмент розвитку, «здатного протидіяти етноцентризму на користь ширшої перспективи» (Iuso & Marinao, 2023, p. 153). Водночас варто зазначити, що мультилінгвізм і мовне/культурне розмаїття є опорами стратегії ЄС. Відповідно до Договору про Європейський Союз ЄС «... поважатиме своє багате культурне та мовне розмаїття та забезпечуватиме збереження і примноження культурної спадщини Європи» (Consolidated version of the Treaty, 2012, C326/47). Це багатомовне і культурне розмаїття нерозривно пов'язані з освітою для сталого розвитку, впровадження якої, згідно з ЮНЕСКО, постає одним із сучасних викликів:

Освіта для сталого розвитку (ОСР) дає учням будь-якого віку знання, навички, цінності та свободу дій для розв'язання взаємопов'язаних глобальних проблем, включаючи зміну клімату, втрату біорозмаїття, нераціональне використання ресурсів і нерівність. Це дає змогу учням різного віку ухвалювати обґрунтовані рішення та індивідуально й колективно діяти, щоб змінити суспільство та піклуватися про планету. ОСР є процесом навчання впродовж життя та невіддільною частиною якісної освіти ... (UNESCO, 2024)

Попри таку риторику та офіційні заяви, на практиці ситуація може дещо відрізнятись і пов'язано це насамперед з рішеннями європейської політичної еліти та бюрократичного апарату, чітко орієнтованими на постійне розширення європейського простору вищої освіти (ЄПВО), що детермінують соціокультурне сприйняття, керуючись не хронополітикою, а геополітичною логікою. Огляд робіт зарубіжних авторів за 2018–2024 рр., присвячених проєктам Болонського процесу та проблемам розвитку ЄПВО, дає змогу виокремити такі тенденції: поглиблена європеїзація системи вищої освіти з акцентом на політичні способи та інструменти регулювання ринку освітніх послуг; комодифікація освітнього

процесу та орієнтація на економічну доцільність і прикладні аспекти у процесі розробки навчальних програм, коли вища освіта розглядається як інфраструктура та інструмент підвищення економічних показників, управління безробіттям і зміцнення соціальної згуртованості (Antunes, 2020); посилення наднаціональних регіональних ініціатив та, відповідно, регіоналізація освіти, де показовим є британський кейс (Chou & Ravinet, 2015; Brooks, 2019); заміна соціокультурної ідентичності на громадянську, що у країнах Північної Європи (України це теж стосується) проявляється у посиленні інструменталізації вищої освіти та тиску євробюрократичних наративів, спрямованих на уніфікацію та анігіляцію культурного плюралізму та традицій (Sikorska, 2021) та ін. Все це актуалізує проблеми міжкультурної компетенції, грамотності та сензитивності, серед яких найменш дослідженою виявляється остання.

#### ■ Аналіз попередніх досліджень

Дослідження Р. Хуана (Huang, 2008), Д. Деардорфф (Deardorff, 2006) та М. Ченг (Cheng et al., 2019) у співавторстві з іншими вченими виявили, що попри багаторічні дискусії, сприяння розвитку академічної мобільності та створення відкритих освітніх просторів провідні та периферійні британські університети не надають своїм студентам належних можливостей для розвитку навичок і знань міжкультурної комунікації, необхідних для ефективною взаємодії в освітньому та міжкультурному середовищах. Водночас аналіз специфіки та рівня культурної інтеракції в австралійських та американських університетах, проведені Дж. Лі та Ч. Райсом (Lee & Rice, 2007) й Г. Вонг (Wong et al., 2015) зі своїми колегами, стверджують, що рівень міжкультурної компетенції студентів приймаючих країн є дуже низьким, проте зауважують, що сприйняття своєї культури як домінантної й небажання пізнавати інші культури також не йде на користь студентам. Враховуючи це, а також дослідження інтернаціоналізації національних систем освіти в межах Болонського процесу (Дж. Найт, Х. де Віт, У. Бранденбург та ін.) та пов'язані з нею вектори трансформації цінностей (Р. Брукс, Ф. Антунес, Ф. Асдеракі, А. Вейга та ін.), перспективним та актуальним напрямом аналізу постає міжкультурна сензитивність (далі — МС). Так, Т. Ікбал (Iqbal, 2021) вважає, що МС стала пріоритетною концепцією, яку необхідно розуміти та пропагувати в усьому світі як серед молоді, так і серед старшого покоління. Одна з дослідницьких груп (Ruiz-Bernardo et al., 2012) МС трактує як особливе ставлення, що відображає ступінь готовності взаємодіяти з людьми різних культур та є вирішальним чинником під час сприяння діалогу культур і соціальної єдності в сучасному різноманітному та глобалізованому світі. Р. Кряуціюніене (Kriaučiūnienė, 2015) на основі дослідження, проведеного у Вільнюському університеті, наголошує на тому, що продемонстрований рівень емоційної емпатії студентів і їхня опора на цінності може мати позитивний вплив на МС. На відміну від зарубіжного дискурсу, де МС як окремий об'єкт дослідження концептуалізовано з 80-х рр. минулого століття, в Україні в академічному полі вона дотепер не представлена в такому статусі, а переважно розглядається фрагментарно й побіжно в контексті міжкультурної компетентності (О. Ярошенко, В. Діброва, І. Гоян та ін.). Саме це спонукає звернутися до розгляду МС як важливого стратегічного імперативу

вищої освіти на сучасному етапі та концепту, який концентрує на собі зусилля освітян і культурологів.

### ■ Мета статті

Метою статті є розгляд ключових аспектів формування міжкультурної сензитивності як стратегічного імперативу вдосконалення вищої освіти у першій третині XXI ст.

### ■ Результати дослідження

Виклики, які розглянуті в межах політики ЄС і Порядку денного до 2030 р. (Gómez-Jarabo et al., 2019; Lirola, 2020) стосовно соціальної інтеграції, недискримінації тощо, спонукають замислитися про те, як формується погляд на інакшість або інших. Аналіз культурного плюралізму і реакції на нього, зокрема й в освітньому середовищі, робить пріоритетною проблему чутливості або МС. Міжкультурна комунікація пронизує наше повсякденне життя на різних мікрорівнях (внутрішньоособистісний і міжособистісний) і макрорівнях (міжінституційний чи міжорганізаційний, міжнародний). Задля її ефективності та конструктивності заклади вищої освіти повинні готувати обізнаних лідерів, готових і здатних працювати в різноманітних мультикультурних середовищах, а навчальні програми повинні надавати необхідні теоретичні знання, важливі для розуміння різноманітних мультикультурних суспільств, пропонувати потенції для їхнього практичного впровадження, готуючи студентів — майбутніх гідних громадян — до життя у плюралістичних демократичних суспільствах. До речі, це відповідає концепції *Homo culturalis* та культурологічній парадигмі в освіті, що

передбачає відповідність між рівнем професійних знань, умінь і навиків спеціаліста та рівнем його організаційно-управлінської діяльності, здатністю сформувати культурно-комунікаційний простір в межах особистої сфери діяльності, вмінням не просто, аналізуючи та рефлексуючи, узагальнювати явища соціально-індивідуальної практики, але й удосконалювати та розвивати власні знання на засадах діалектичної єдності загальної та функціональної грамотності. (Печеранський & Савельєв, 2016, с. 72)

На думку С. Уртадо (Hurtado, 2005), слід розвивати моральну уяву здобувачів вищої освіти, а також культивувати їхні моральні чесноти, навички морального розмислу, пов'язавши це їхнім мультикультурним досвідом. Тому не зайвими будуть курси з культурної адаптації перед тим, як залишити рідну країну і повернутися. Більшість з тих, хто повертається за програмами академічної мобільності, так чи інакше, але зазнає певних змін МС (на відміну від тих, хто не навчався за кордоном), що доведено різними методами оцінювання: як прямими (рефлексії та повідомлення про критичні випадки), так і непрямими (опитувальник міжкультурного розвитку) (Sample, 2013). Складно не погодитися з твердженням про взаємообумовленість моральних суджень і міжкультурного досвіду. Останній впливає на моральність і МС. Мультикультурний і моральний розвиток має спільний елемент критичного переходу від жорсткого до гнучкого

мислення. Якщо з етичного погляду йдеться про перехід від традиційного до постконвенційного мислення (Kohlberg, 1981), то в міжкультурному контексті подібний рух відбувається в напрямі від етноцентричної до етнорелятивної орієнтації МС. Але слід зазначити, що вихід на цю етнорелятивність також обумовлений культурними детермінантами, які відчутно різняться у народів діаметрально протилежних цивілізаційних векторів розвитку. Сучасні дослідники, розглядаючи особливості китайської системи освіти як «м'якої сили», так порівнюють її з американським підходом: «конфуціанство трактує комунікативну компетентність з позиції моралі та ширості комунікатора, оскільки він чи вона пов'язані з чутливістю одержувача; у Сполучених Штатах акцентується на інструментальному стилі, орієнтованому на відправника, який фокусується на комунікаційних цілях і переконливості» (Pratt et al., 2015).

Проблема МС часто розглядається крізь призму як теоретичного аналізу адаптації та інкультурації людини, так і прикладних програм підготовки людей до ефективного життя та роботи в інших культурах. Зокрема, Р. Бгавук і Р. Бріслін намагаються з'ясувати, до чого саме чутливими є люди, коли вони інтегруються в інший культурний етос. Вчені дослідили МС за допомогою аналізу розуміння людьми різних способів їхньої поведінки залежно від того, чи взаємодіють вони в індивідуалістичній чи колективістській культурі, їх відкритості щодо відмінностей, з якими вони стикаються в інших культурах, і гнучкості щодо незнайомої поведінки, яка зумовлена нормами інших культур. І дійшли практичного висновку щодо змісту міжкультурних освітніх програм: людей можна та потрібно заохочувати змінювати свою поведінку так, щоб вона відповідала культурному контексту та підвищувала шанси досягнення власних цілей (Bhawuk & Brislin, 1992).

Інші зарубіжні автори також визнають важливість мультикультурного досвіду (Endicott et al., 2003), спираючись у своїх розвідках частково на модель розвитку МС (Development Model of Intercultural Sensitivity, DMIS), запропоновану М. Дж. Беннеттом. Відповідно до цієї моделі в процесі розвитку МС людина проходить різні етапи. Перші три етапи є етноцентричними та пов'язані з досвідом рідної культури: 1) заперечення, коли людина переживає власну культуру як єдину справжню реальність; 2) захист, коли власна культура сприймається як найкраща; 3) мінімізація, під час якої людина готова сприймати аспекти іншої культури, схожі на свою культуру; 4) на етапі прийняття інші культури сприймаються такими ж складними, але відмінні за структурою; 5) під час адаптації, отримуючи більше досвіду в різних контекстах, ми розуміємо інші культури; 6) на стадії інтеграції власний досвід людини розвивається, а чужа культура починає сприйматися як власна (Bennett, 2017). Тому в межах цієї моделі вважається, що розуміння реалізму базується на досвіді, а складніший досвід детермінує більш складний формат участі. DMIS кодує спостереження за поведінкою людей, що демонстрували явний прогрес в освітній і комерційній сферах. Континуальний (процесуальний) підхід застосовується для вивчення компетенцій та для застосування теоретичної структури, яка могла б пояснити зростання з погляду змін на різних етапах. Проте попри те, що DMIS є обґрунтованою теорією, є багато кількісних показників DMIS, які були апробовані, зокрема Інвентар міжкультур-

ного розвитку (Intercultural Development Inventory, IDI). Загалом дослідники намагалися використати шкалу Лайкерта для оцінки тверджень, які відображають стадії DMIS (Bennett, 2017).

У XXI ст. зазначена модель була уніфікована за допомогою програм міжкультурного навчання, а також основних кроків, які інструктори зробили для розвитку здатності MC. До цього долучилися і вчені, намагаючись дослідити цю концепцію з різних поглядів. Навчальні програми були зосереджені на «Т-групах», критичних інцидентах, тематичних студіях, рольових іграх і програмах культурної орієнтації (Chen & Starosta, 1997). Вважається, що вони розвивають MC попри те, що весь процес вирізняється варіативністю та залежить від рівня толерантності, прийняття, відстані між першою та другою мовами (Yaman & Bećirović, 2016), а також від готовності членів місцевої громади приймати до себе іноземців. Важливо розуміти, що ключовими цілями міжкультурного навчання є, з одного боку, розвиток толерантності до культурних відмінностей і сприяння культурному плюралізму, а з іншого боку, намагання розв'язати непорозуміння між різними культурами, а також усунути всі форми дискримінації, сегрегації, ксенофобії та етноцентризму.

Ефективність міжкультурного навчання складно переоцінити, адже воно розвиває міжкультурну компетенцію та пов'язані з нею інтелект і сензитивність. З їхньою допомогою можлива взаємодія з представниками різних культур, а також використання міжкультурних навичок як переваги (Bećirović & Podojak, 2018). Серед основних категорій, на яких побудовані програми навчання MC, виокремлюють афективний і когнітивний тренінги, тренінг самосвідомості та навчання культурній обізнаності, що, зрештою, зосереджені на когнітивному та афективному розумінні власної та приймаючої культури (Graf & Mertesacker, 2009), тоді як симуляційне та поведінкове навчання орієнтовані на формування певних моделей поведінки як засобів ефективної адаптації до нової культури (Earley & Peterson, 2004).

Важливо наголосити, що чим раніше розпочати міжкультурну освіту, тим краще. Вже у школах має створюватися належний контекст, з допомогою якого підвищується обізнаність про різні форми дискримінації. Отримання переваг від міжкультурних компетенцій студентів у вищій освіті передбачає перетворення закладів вищої освіти на середовище, в якому студенти комунікують та отримують користь один від одного, а також інтернаціоналізацію вищої освіти. Це неможливо без належної освіти вчителів (Sinanovic & Bećirović, 2016). MC має бути включена в їхню освіту та професійний розвиток задля того, щоб вони були готові поширювати це серед молоді (Cortina & Earl, 2020). Крім того, викладачі є сполучною ланкою між теорією та практикою. Так, працюючи з групами в аудиторіях і лабораторіях, вони забезпечують науковців корисною інформацією про міжкультурну компетентність студентів і проблеми, з якими вони стикаються (Delic & Bećirović, 2018). Водночас слушною є думка, що концепція MC не має обмежуватися закладами освіти: її слід просувати в різних сферах (від зовнішньої служби, політики та дипломатії до повсякденного життя).

З огляду на вищезазначене слід виокремити роботу Інституту дослідження міжкультурного розвитку (Intercultural Development Research Institute), який було

засновано у 2006 р. й наразі в США він є некомерційною фундацією в штаті Вашингтон, а на міжнародному рівні — некомерційну асоціацію IDRInstitute Europa, розташовану в Мілані (Італія), основна робота яких зосереджена на розвитку міжкультурних відносин і вивченні різних форм соціальної адаптації (IDRInstitute Mission Statement, n.d.). Інститут займається розробкою науково-прикладного підходу до аналізу внутрішніх і зовнішніх міжкультурних відносин та популяризує ідею конструктивістської міжкультурної компетенції у громадському дискусії. Працює переважно у сферах бізнесу, освіти та політики. Експерти Інституту культивують свої підходи навколо ідеї конструктивістської міжкультурної свідомості, що є ключем до створення атмосфери культурної терпимості в мультикультурних організаціях і спільнотах, а також реалізують фундаментальні дослідження розвитку МС у державному та приватному секторах у всьому світі. Зокрема, це тісна співпраця з університетами США, Італії, Австрії, Індії з метою створення теоретичної основи розвитку міжкультурного поля, а також теоретичні та практичні курси, засновані на послідовній теорії розвитку МС та емпіричних дослідженнях, тісна співпраця із зарубіжними інститутами, представниками бізнесу та неурядовими організаціями, спрямована на контактні дослідження, розробку освітніх застосунків для програм забезпечення інтеграції на національному рівні, що сприяє міжнародній мобільності. Консалтинговий підрозділ відповідає за програми підвищення кваліфікації для корпоративних менеджерів і керівників (European Centre for Executive Development, Global Leadership Program та ін.), забезпечує нарощування міжкультурного потенціалу для великих консалтингових компаній (Ernst and Young, Hewitt та ін.).

## ■ Висновки

Отже, в сучасному світі на фоні розширення та активізації глобалізаційних/глокалізаційних процесів, коли посилилася орієнтація на потреби ринку праці, що призвела до конкуренції ЗВО, зокрема у країнах, які є експортерами освітніх послуг, та на провідні позиції вийшла візія, згідно з якою заклади вищої освіти постають своєрідними тренувальними майданчиками для корпоративної робочої сили або франшизами, перетвореними на корпоративні моделі управління, під загрозою опиняються творча атмосфера, етнокультурна ідентичність (на заміну якій приходиться трансгранична ідентичність), гуманізм і міжкультурна компетентність. Остання у першій третині XXI ст. вважається однією з засадничих навичок для майбутнього успіху випускників закладів вищої освіти у житті та роботі. Для громадянина світу гнучкість («можливість працювати та жити будь-де»), здатність до адаптації та оцінка культурного плюралізму є основними життєвими та кар'єрними навичками. З огляду на те, що міжкультурна компетентність як можливість ефективно та належним чином спілкуватися в міжкультурних ситуаціях є «перцептивною адаптацією», МС набуває особливої важливості та статусу, коли йдеться про зміну поведінки під час спілкування з людьми з інших культур або в різних культурних контекстах. Тому МС є необхідною умовою міжкультурної компетентності, а її відсутність зумовлює невдачу в спілкуванні під час міжкультурної взаємодії. Попит на МС у сучасних мультикультурних суспільствах зростає з кожним днем, а необхідність правильно оцінювати та врегульовувати

різні ситуації у мультикультурному середовищі та вибудовувати міжкультурне спілкування з людьми, які мають різні культурні цінності та переконання, створює умови, по-перше, для подолання ворожого освітнього середовища (з його нерозумінням, расовою напругою та стереотипами, які негативно впливають на академічні успіхи та психічне здоров'я іноземних студентів), а по-друге, для особистісного розвитку, перетворює формування МС на стратегічний імператив вдосконалення вищої освіти у першій третині XXI ст.

Перспективними напрямками подальших досліджень є розгляд різних програм навчання МС, зокрема і тих, які пропонуються Інститутом дослідження міжкультурного розвитку, лінгвокомунікативних бар'єрів, які виникають в іноземних студентів, що навчаються за програмами академічної мобільності, заходів університетів різних країн (тут доречним був би компаративний аналіз), спрямованих на розвиток міжкультурної комунікації, тощо.

### ■ Список посилань

- Печеранський, І. П., & Савельєв, В. Л. (2016). *Педагогічна культурологія*. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
- Antunes, F. (2020). Europeanisation and adult education: between political centrality and fragility. *Studies in Continuing Education*, 42(3), 298–315. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2019.1615425>
- Bećirović, S., & Podojak, S. (2018). Intercultural Development of Bosnian University Students Through Foreign Language Learning. *European Researcher*, 9(2), 68–77.
- Bennett, M. J. (2017). Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In *The International Encyclopedia of Intercultural Communication* (pp. 1–10). John Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118783665.ieicc0182>
- Bhawuk, D. P., & Brislin, R. (1992). The Measurement of Intercultural Sensitivity Using the Concepts of Individualism and Collectivism. *International Journal of Intercultural Relations*, 16(4), 413–436. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(92\)90031-0](https://doi.org/10.1016/0147-1767(92)90031-0)
- Brooks, R. (2019). The construction of higher education students within national policy: a cross-European comparison. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 51(2), 161–180. <https://doi.org/10.1080/03057925.2019.1604118>
- Chen, M., & Starosta, J. (1997). A review of the concept of intercultural sensitivity. *Human Communication*, 1, 1–16. [https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1037&context=com\\_facpubs](https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1037&context=com_facpubs)
- Cheng, M., Adekola, O., Barnes, G., & Tian, L. (2019). The Perceived Impact of Intercultural Awareness on Peer Interaction: Study of a UK University. In R. Pritchard, M. O'Hara, C. Milsom, J. Williams, & L. Matei (Eds.), *The Three Cs of Higher Education: Competition, Collaboration and Complementarity* (pp. 169–184). Central European University Press. <https://doi.org/10.1515/9789633863282-013>
- Chou, M. H., & Ravinet, P. (2015). The Rise of "Higher Education Regionalism": An Agenda for Higher Education Research. In J. Huisman, H. de Boer, D. D. Dill, & M. Souto-Otero (Eds.), *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance* (pp. 361–378). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5\\_20](https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5_20)
- Consolidated version of the Treaty on European Union. (2012). *Official Journal of the European Union*. C326/47–C326/390. <https://eur-lex.europa.eu/>



- resource.html?uri=cellar:2bf140bf-a3f8-4ab2-b506-fd71826e6da6.0023.02/DOC\_1&format=PDF
- Cortina, R., & Earl, A. K. (2020). Advancing Professional Development for Teachers in Intercultural Education. *Education Sciences*, 10(12), 360. <https://doi.org/10.3390/educsci10120360>
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Delic, H., & Bećirović, S. (2018). The influence of Grade point Average and Socioeconomic Status on Learning Strategies. *Journal of Education and Humanities*, 1(2), 53–64. [https://www.ivysci.com/en/articles/6839591\\_\\_The\\_influence\\_of\\_Grade\\_point\\_Average\\_and\\_Socioeconomic\\_Status\\_on\\_Learning\\_Strategies](https://www.ivysci.com/en/articles/6839591__The_influence_of_Grade_point_Average_and_Socioeconomic_Status_on_Learning_Strategies)
- Earley, P. C., & Peterson, R. S. (2004). The Elusive Cultural Chameleon: Cultural Intelligence as a New Approach to Intercultural Training for the Global Manager. *Academy of Management Learning & Education*, 3(1), 100–115. <https://doi.org/10.5465/AMLE.2004.12436826>
- Endicott, L., Bock, T., & Narvaez, D. (2003). Moral reasoning, intercultural development, and multicultural experiences: Relations and cognitive underpinnings. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 403–419. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00030-0](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00030-0)
- Gómez Jarabo, I., Sabán Vera, C., Sánchez Alba, B., Barrigüete Garrido, L. M., & Sáenz Rico de Santiago, B. (2019). Formación de profesionales para una ciudadanía planetaria. La educación para el desarrollo sostenible en los títulos de grado de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 1(1), 1205. [https://doi.org/10.25267/Rev\\_educ\\_ambient\\_sostenibilidad.2019.v1.i1.1205](https://doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2019.v1.i1.1205)
- Graf, A., & Mertesacker, M. (2009). Intercultural training: six measures assessing training needs. *Journal of European Industrial Training*, 33(6), 539–558. <https://doi.org/10.1108/03090590910974419>
- Huang, R. (2008). Critical thinking: Discussion between Chinese postgraduate international students and their lecturers. In R. Atfield & P. Kemp (Eds.), *Enhancing the international learning experience in business and management, hospitality, leisure, sport, tourism* (pp. 133–142). Threshold Press.
- Hurtado, S. (2005). Diversity and Learning for a Pluralistic Democracy. In W. R. Allen, M. Bonous-Hammarth, R. T. Teranishi, & O. C. Dano (Eds.), *Higher Education in a Global Society: Achieving Diversity, Equity and Excellence* (Vol. 5, pp. 249–267). Emerald Publishing Limited. [https://doi.org/10.1016/S1479-358X\(05\)05012-6](https://doi.org/10.1016/S1479-358X(05)05012-6)
- IDR Institute Mission Statement. (n.d.). *IDR Institute*. Retrieved January 12, 2025, from <https://www.idrinstitute.org/about/idr-institute/>
- Iqbal, T. (2021). Importance of Intercultural Sensitivity. *MAP Education and Humanities*, 1(2), 1–6. <https://doi.org/10.53880/2744-2373.2021.1.2.1>
- Iuso, S., & Marinario, P. (2023). Education and culture: Pluralism in the age of globalization. *Elementa. Intersections between Philosophy, Epistemology and Empirical Perspectives*, 3(1–2), 153–161. <https://doi.org/10.7358/elementa-2023-0102-iuma>
- Kohlberg, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice*. Harper & Row.

- Kriauciūnienė, R. (2015). Some issues of intercultural sensitivity and values. *Verbum*, 5, 216–227. <https://doi.org/10.15388/Verb.2014.5.5010>
- Lee, J. J., & Rice, C. (2007). Welcome to America? International student perceptions of discrimination. *High Educ*, 53, 381–409. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-4508-3>
- Lirola, M. M. (2020). Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 27–45. <https://doi.org/10.35362/rie8223596>
- Pratt, C. B., Akhtar, N., & Gillani, A. H. (2015, November 20–22). China's Educational Soft Power: International Students' Perceptions of Classroom Instruction in Wuhan-Area Universities. In *8<sup>th</sup> International Conference on Intercultural Communication (ICIC 2015)* (pp. 1–43). Wuhan University. [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3413508](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3413508)
- Ruiz-Bernardo, P., Ferrández-Berruero, R., & Sales-Ciges, M.-A. (2012). Aplicación del modelo CIPP en el estudio de los factores que favorecen la sensibilidad intercultural. *Relieve - Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa*, 18(2). <https://doi.org/10.7203/relieve.18.2.1987>
- Sample, S. G. (2013). Developing Intercultural Learners Through the International Curriculum. *Journal of Studies in International Education*, 17(5), 554–572. <https://doi.org/10.1177/1028315312469986>
- Sikorska, I. (2021). *Increasing imperative of the intercultural education in European policies, initiatives and actions*. Transformation, Integration and Globalization Economic Research (TIGER). <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/247294/1/TWP146.pdf>
- Sinanovic, J., & Bećirović, S. (2016). The Determinants of Lifelong Learning. *European Researcher*, 103(2), 107–118. <https://doi.org/10.13187/er.2016.103.107>
- The European Higher Education Area - Achieving the Goals: Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005*. (n.d.). Retrieved January 12, 2025, from [https://ehea.info/media.ehea.info/file/2005\\_Bergen/52/0/2005\\_Bergen\\_Communique\\_english\\_580520.pdf](https://ehea.info/media.ehea.info/file/2005_Bergen/52/0/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf)
- UNESCO. (2024, October 23). What you need to know about education for sustainable development. <https://www.unesco.org/en/sustainable-development/education/need-know>
- Wong, G., Cooper, B. J., & Dellaportas, S. (2015). Chinese Students' Perceptions of the Teaching in an Australian Accounting Programme – An Exploratory Study. *Accounting Education*, 24(4), 318–340. <https://doi.org/10.1080/09639284.2015.1050678>
- Yaman, A., & Bećirović, S. (2016). Learning English and Media Literacy. *Imperial Journal of Interdisciplinary Research*, 2(6), 660–663.

## References

- Antunes, F. (2020). Europeanisation and adult education: between political centrality and fragility. *Studies in Continuing Education*, 42(3), 298–315. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2019.1615425> [in English].
- Bećirović, S., & Podojak, S. (2018). Intercultural Development of Bosnian University Students Through Foreign Language Learning. *European Researcher*, 9(2), 68–77 [in English].

- Bennett, M. J. (2017). Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In *The International Encyclopedia of Intercultural Communication* (pp. 1–10). John Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118783665.ieicc0182> [in English].
- Bhawuk, D. P., & Brislin, R. (1992). The Measurement of Intercultural Sensitivity Using the Concepts of Individualism and Collectivism. *International Journal of Intercultural Relations*, 16(4), 413–436. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(92\)90031-0](https://doi.org/10.1016/0147-1767(92)90031-0) [in English].
- Brooks, R. (2019). The construction of higher education students within national policy: a cross-European comparison. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 51(2), 161–180. <https://doi.org/10.1080/03057925.2019.1604118> [in English].
- Chen, M., & Starosta, J. (1997). A review of the concept of intercultural sensitivity. *Human Communication*, 1, 1–16. [https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1037&context=com\\_facpubs](https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1037&context=com_facpubs) [in English].
- Cheng, M., Adekola, O., Barnes, G., & Tian, L. (2019). The Perceived Impact of Intercultural Awareness on Peer Interaction: Study of a UK University. In R. Pritchard, M. O'Hara, C. Milsom, J. Williams, & L. Matei (Eds.), *The Three Cs of Higher Education: Competition, Collaboration and Complementarity* (pp. 169–184). Central European University Press. <https://doi.org/10.1515/9789633863282-013> [in English].
- Chou, M. H., & Ravinet, P. (2015). The Rise of "Higher Education Regionalism": An Agenda for Higher Education Research. In J. Huisman, H. de Boer, D. D. Dill, & M. Souto-Otero (Eds.), *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance* (pp. 361–378). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5\\_20](https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5_20) [in English].
- Consolidated version of the Treaty on European Union. (2012). *Official Journal of the European Union*. C326/47–C326/390. [https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:2bf140bf-a3f8-4ab2-b506-fd71826e6da6.0023.02/DOC\\_1&format=PDF](https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:2bf140bf-a3f8-4ab2-b506-fd71826e6da6.0023.02/DOC_1&format=PDF) [in English].
- Cortina, R., & Earl, A. K. (2020). Advancing Professional Development for Teachers in Intercultural Education. *Education Sciences*, 10(12), 360. <https://doi.org/10.3390/educsci10120360> [in English].
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002> [in English].
- Delic, H., & Bećirović, S. (2018). The influence of Grade point Average and Socioeconomic Status on Learning Strategies. *Journal of Education and Humanities*, 1(2), 53–64. [https://www.ivysci.com/en/articles/6839591\\_\\_The\\_influence\\_of\\_Grade\\_point\\_Average\\_and\\_Socioeconomic\\_Status\\_on\\_Learning\\_Strategies](https://www.ivysci.com/en/articles/6839591__The_influence_of_Grade_point_Average_and_Socioeconomic_Status_on_Learning_Strategies) [in English].
- Earley, P. C., & Peterson, R. S. (2004). The Elusive Cultural Chameleon: Cultural Intelligence as a New Approach to Intercultural Training for the Global Manager. *Academy of Management Learning & Education*, 3(1), 100–115. <https://doi.org/10.5465/AMLE.2004.12436826> [in English].
- Endicott, L., Bock, T., & Narvaez, D. (2003). Moral reasoning, intercultural development, and multicultural experiences: Relations and cognitive underpinnings. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 403–419. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00030-0](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00030-0) [in English].

- Gómez Jarabo, I., Sabán Vera, C., Sánchez Alba, B., Barrigüete Garrido, L. M., & Sáenz Rico de Santiago, B. (2019). Formación de profesionales para una ciudadanía planetaria. La educación para el desarrollo sostenible en los títulos de grado de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 1(1), 1205. [https://doi.org/10.25267/Rev\\_educ\\_ambient\\_sostenibilidad.2019.v1.i1.1205](https://doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2019.v1.i1.1205) [in English].
- Graf, A., & Mertesacker, M. (2009). Intercultural training: six measures assessing training needs. *Journal of European Industrial Training*, 33(6), 539–558. <https://doi.org/10.1108/03090590910974419> [in English].
- Huang, R. (2008). Critical thinking: Discussion between Chinese postgraduate international students and their lecturers. In R. Atfield & P. Kemp (Eds.), *Enhancing the international learning experience in business and management, hospitality, leisure, sport, tourism* (pp. 133–142). Threshold Press [in English].
- Hurtado, S. (2005). Diversity and Learning for a Pluralistic Democracy. In W. R. Allen, M. Bonous-Hammarth, R. T. Teranishi, & O. C. Dano (Eds.), *Higher Education in a Global Society: Achieving Diversity, Equity and Excellence* (Vol. 5, pp. 249–267). Emerald Publishing Limited. [https://doi.org/10.1016/S1479-358X\(05\)05012-6](https://doi.org/10.1016/S1479-358X(05)05012-6) [in English].
- IDR Institute Mission Statement. (n.d.). *IDR Institute*. Retrieved January 12, 2025, from <https://www.idrinstitute.org/about/idr-institute/> [in English].
- Iqbal, T. (2021). Importance of Intercultural Sensitivity. *MAP Education and Humanities*, 1(2), 1–6. <https://doi.org/10.53880/2744-2373.2021.1.2.1> [in English].
- Iuso, S., & Marinaro, P. (2023). Education and culture: Pluralism in the age of globalization. *Elementa. Intersections between Philosophy, Epistemology and Empirical Perspectives*, 3(1–2), 153–161. <https://doi.org/10.7358/elementa-2023-0102-iuma> [in English].
- Kohlberg, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice*. Harper & Row [in English].
- Kriauciūnienė, R. (2015). Some issues of intercultural sensitivity and values. *Verbum*, 5, 216–227. <https://doi.org/10.15388/Verb.2014.5.5010> [in English].
- Lee, J. J., & Rice, C. (2007). Welcome to America? International student perceptions of discrimination. *High Educ*, 53, 381–409. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-4508-3> [in English].
- Lirola, M. M. (2020). Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 27–45. <https://doi.org/10.35362/rie8223596> [in English].
- Pecheranskyi, I. P., & Saveliev, V. L. (2016). *Pedahohichna kulturolohiia* [Pedagogical Culturology]. National Pedagogical Dragomanov University [in Ukrainian].
- Pratt, C. B., Akhtar, N., & Gillani, A. H. (2015, November 20–22). China's Educational Soft Power: International Students' Perceptions of Classroom Instruction in Wuhan-Area Universities. In *8th International Conference on Intercultural Communication (ICIC 2015)* (pp. 1–43). Wuhan University. [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3413508](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3413508) [in English].
- Ruiz-Bernardo, P., Ferrández-Berruero, R., & Sales-Ciges, M.-A. (2012). Aplicación del modelo CIPP en el estudio de los factores que favorecen la sensibilidad intercultural.

- Relieve - Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa*, 18(2). <https://doi.org/10.7203/relieve.18.2.1987> [in English].
- Sample, S. G. (2013). Developing Intercultural Learners Through the International Curriculum. *Journal of Studies in International Education*, 17(5), 554–572. <https://doi.org/10.1177/1028315312469986> [in English].
- Sikorska, I. (2021). *Increasing imperative of the intercultural education in European policies, initiatives and actions*. Transformation, Integration and Globalization Economic Research (TIGER). <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/247294/1/TWP146.pdf> [in English].
- Sinanović, J., & Bećirović, S. (2016). The Determinants of Lifelong Learning. *European Researcher*, 103(2), 107–118. <https://doi.org/10.13187/er.2016.103.107> [in English].
- The European Higher Education Area - Achieving the Goals: Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005*. (n.d.). Retrieved January 12, 2025, from [https://ehea.info/media.ehea.info/file/2005\\_Bergen/52/0/2005\\_Bergen\\_Communique\\_english\\_580520.pdf](https://ehea.info/media.ehea.info/file/2005_Bergen/52/0/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf) [in English].
- UNESCO. (2024, October 23). *What you need to know about education for sustainable development*. <https://www.unesco.org/en/sustainable-development/education/need-know> [in English].
- Wong, G., Cooper, B. J., & Dellaportas, S. (2015). Chinese Students' Perceptions of the Teaching in an Australian Accounting Programme – An Exploratory Study. *Accounting Education*, 24(4), 318–340. <https://doi.org/10.1080/09639284.2015.1050678> [in English].
- Yaman, A., & Bećirović, S. (2016). Learning English and Media Literacy. *Imperial Journal of Interdisciplinary Research*, 2(6), 660–663 [in English].

## FORMATION OF INTERCULTURAL SENSITIVITY AS A STRATEGIC IMPERATIVE OF HIGHER EDUCATION IMPROVEMENT IN THE FIRST THIRD OF THE 21<sup>ST</sup> CENTURY

Oksana Oliinyk<sup>1a</sup>, Nataliya Gaisyniuk<sup>2a</sup>

<sup>1</sup>PhD in Cultural Studies, Associate Professor,

ORCID ID: 0000-0002-4687-2408

e-mail: [oksana\\_oliinyk@ukr.net](mailto:oksana_oliinyk@ukr.net)

<sup>2</sup>PhD in Education, Associate Professor,

ORCID ID: 0000-0002-7959-9751

e-mail: [n\\_gaysunuk@ukr.net](mailto:n_gaysunuk@ukr.net)

<sup>a</sup>Kyiv National University of Culture and Arts,

Kyiv, Ukraine

*The aim of the article* is to study key aspects of forming intercultural sensitivity as a strategic imperative of higher education improvement in the first third of the 21<sup>st</sup> century. *Results*. It is found out that the counterversion between, on the one hand, transnational initiatives and intentions to instrumentalise/commercialise education, and on the other hand, multilingualism

and respect for linguistic/cultural diversity, which is observed in modern European educational policy, actualises the issue of intercultural competence and sensitivity. In view of this, it is proven that intercultural sensitivity is of particular importance when it comes to counteraction of transregionalism and ethnocentrism, as well as to formation of intercultural competence as an important condition for correct assessment and resolution of controversial situations in multicultural environment. *The scientific novelty* of this research grounds on the fact that for the first time, intercultural sensitivity becomes a subject of studying in a separate scientific study on certain culturological approach. *Conclusions.* In the third decade of the 21<sup>st</sup> century, the thesis that education cannot exist beyond culture remains relevant and priority. For many Western and Ukrainian intellectuals and educational managers, historical and cultural models of the educational space are closely related to social and cultural values of education. The interest in intercultural studying is growing. It aims to develop tolerance for cultural differences and promote cultural pluralism, as well as to resolve misunderstandings between different cultures and get rid of numerous forms of discrimination, segregation, and xenophobia. In this regard, studying programmes that stimulate the development of multicultural sensitivity, including affective, cognitive, self-awareness, cultural awareness, simulation and behavioural trainings are in demand.

■ **Keywords:** higher education; intercultural sensitivity; intercultural competence; model of intercultural sensitivity development; ethnorelativism; adaptation; dialogue of cultures



This is an open access journal, and all published articles are licensed under a Creative Commons Attribution 4.0.