

Дебич М.А.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД



ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ
ВИЩОЇ ОСВІТИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

Дебич М.А.

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ

М. А. Дебич

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ
ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ
ВИЩОЇ ОСВІТИ:
МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД**

Монографія

Київ – 2019

УДК 37.014.5/25

Д 11

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту вищої освіти
Національної академії педагогічних наук України,
протокол від 28 лютого 2019 р. № 3/5.

Рецензенти:

Зарубінська Ірина Борисівна, *доктор педагогічних наук, професор;*
Артемів Володимир Юрійович, *доктор педагогічних наук, доцент;*
Слюсаренко Олена Миколаївна, *доктор педагогічних наук, с.н.с.*

Науковий консультант:

Таланова Жаннета Василівна, *доктор педагогічних наук, доцент, с.н.с.*

Дебич М. А.

Д 11 Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний
досвід: монографія. – Ніжин: ПП Лисенко. – 2019. – 408 с.

ISBN 978-617-640-443-9

Монографія представляє дисертаційне дослідження на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти та містить аналіз процесів інтернаціоналізації вищої освіти на глобальному рівні, а також огляд національних та інституційних стратегій інтернаціоналізації зарубіжних країн. У роботі визначено особливості та виявлено тенденції розвитку інтернаціоналізації вищої освіти у глобальному та національному вимірах. Ідентифіковано інституційні моделі інтернаціоналізації вищої освіти, розроблено концептуальні основи інтернаціоналізації вищої освіти України та відповідну модель їхньої реалізації.

Видання розраховане на викладачів, студентів, аспірантів, докторантів, управлінців, політиків освітньої сфери.

ISBN 978-617-640-443-9

© Дебич М.А., 2019

© ПП Лисенко М.М., 2019

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	5
ВСТУП.....	6

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Інтернаціоналізація вищої освіти як наукова проблема у вітчизняних і зарубіжних публікаціях	15
1.2. Термінологічний аналіз концептуальних понять дисертаційного дослідження.....	41
Висновки до першого розділу	52

РОЗДІЛ 2. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК ВЕКТОР РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

2.1. Методи дослідження	56
2.2. Розвиток інтернаціоналізації вищої освіти у глобалізованому світі: тенденції і виклики	60
2.3. Міжнародні організації як фактор глобального впливу на розвиток інтернаціоналізації вищої освіти	78
2.4. Підходи, стратегії, обґрунтування, індикатори та складові інтернаціоналізації вищої освіти	95
2.5. Соціогуманітарний підхід у вищій освіті в умовах інтернаціоналізації ..	110
Висновки до другого розділу	121

РОЗДІЛ 3. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У РЕГІОНАХ СВІТУ

3.1. Європейський регіон: інтернаціоналізація вищої освіти в умовах Болонського процесу	124
3.2. Країни Північної та Південної Америки: тенденції, особливості, стратегії інтернаціоналізації вищої освіти.....	149
3.3. Країни Азії, Африки, Океанії: регіональні особливості інтернаціоналізації вищої освіти.....	165
Висновки до третього розділу	193

РОЗДІЛ 4. СТРАТЕГІЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В

УНІВЕРСИТЕТАХ СВІТУ

4.1. Інтернаціоналізація вищої освіти: інституційний рівень	201
4.2. Основні складові інституційних стратегій інтернаціоналізації	254
Висновки до четвертого розділу.....	281

РОЗДІЛ 5. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

5.1. Стан інтернаціоналізації вищої освіти України.....	285
5.2. Концептуальні основи інтернаціоналізації вищої освіти України.....	304
Висновки до п'ятого розділу.....	320

ВИСНОВКИ	323
-----------------------	-----

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	330
---	-----

ДОДАТКИ	393
----------------------	-----

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

Англійська назва	Українська назва
<i>ASEAN</i> , Association of South East Asian Nations	Асоціація держав Південно-Східної Азії
<i>CBIE</i> , the Canadian Bureau for International Education	Канадське Бюро з міжнародної освіти
<i>DAAD</i> , the German Academic Exchange Service (<i>нім.</i> Deutscher Akademischer Austauschdienst)	<i>DAAD</i> , Німецька служба академічних обмінів
<i>EAIE</i> , European Association for International Education	<i>САМО</i> , Європейська асоціація міжнародної освіти
<i>EHEA</i> , European Higher Education Area	<i>СПВО</i> , Європейський простір вищої освіти
<i>EUA</i> , European University Association	<i>САУ</i> , Європейська асоціація університетів
<i>GATS</i> , General Agreement on Trade in Services	<i>ГАТС</i> , Генеральна угода про торгівлю послугами
<i>HEI</i> , higher education establishment	<i>ЗВО</i> , заклад вищої освіти
<i>IAU</i> , International association of universities	<i>МАУ</i> , Міжнародна асоціація університетів
<i>ISCED</i> , International Standard Classification of Education	<i>МСКО</i> , Міжнародна стандартна класифікація освіти
<i>LERU</i> , League of European Research Universities	<i>ЛЄДУ</i> , Ліга європейських дослідницьких університетів
<i>MOOC</i> , Massive Open Online Courses	<i>МООС</i> , Масові відкриті онлайн курси
<i>UMAP</i> , the University Mobility Program of Asia Pacific	Програма мобільності Азійсько-Тихоокеанського регіону

ВСТУП

Актуальність теми. Початок нового тисячоліття характеризується швидкими соціальними трансформаціями та глобалізацією. Глобалізація – найбільш фундаментальний виклик для суспільства, зокрема для вищої освіти, і її наслідком є інтернаціоналізація. Актуальності набули питання щодо орієнтації у світі досить різноманітних цінностей, здатності підтримувати зв'язок з представниками різних культур, спроможності адекватно реагувати на нові вимоги перманентно мінливого ринку праці, відповідальності за екологічні й соціальні наслідки споживацтва, прийняття відповідальних політичних рішень.

Інтернаціоналізація вищої освіти розвивалася останні 25 років прискореними темпами, що призвело до подальшого поширення та поглиблення міжнародного співробітництва на всіх рівнях вищої освіти, кращого розуміння вищої освіти у глобальному масштабі, додало нові цінності та перспективи в освіту та дослідження.

Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні обумовлена цілеспрямованою державною політикою щодо європейської інтеграції та реформування вищої освіти – підписання Угоди про Асоціацію між Україною та Європейським Союзом, отримання асоційованого членства України у восьмій Рамковій програмі Європейського Союзу з наукових досліджень та інновацій «Горизонт 2020», розроблення Стратегії сталого розвитку «Україна–2020», прийняття нових законів України «Про вищу освіту» й «Про наукову і науково-технічну діяльність», запровадження Національної рамки кваліфікацій та інших інструментів Болонського процесу.

Проблемам реформування вищої освіти у контексті інтеграції до Європейського простору вищої освіти, Європейського дослідницького простору та світового освітньо-наукового простору присвячені дослідження вітчизняних науковців: В. Андрущенка [5], М. Згуровського [82], С. Калашнікової [87; 150], В. Кременя [100], В. Лугового [107–111; 150; 174; 176], Ж. Таланової [109; 111;

150; 173–176] та ін. Значний внесок у дослідження зарубіжних систем вищої освіти здійснили: Н. Дем'яненко [69; 70], Н. Журавська [76], К. Корсак [96], С. Курбатов [101; 102], Т. Левченко [104], О. Нітенко [120; 121], І. Регейло [146], А. Ржевська [148], О. Слюсаренко [109; 111; 162]. Проблеми інтернаціоналізації вищої освіти досліджують: С. Вербицька [8–10], Л. Горбунова [16–18; 84], В. Зінченко [80; 81; 84], О. Козієвська [89–94], Л. Лобанова [105; 106], О. Хоменко [182; 183], А. Сбруєва [151–157], І. Сікорська [128; 158–160], І. Степаненко [84; 167–170; 527]. Дослідженню проблем інтернаціоналізації вищої освіти в зарубіжних країнах присвячені дисертації Н. Авшенюк [1], В. Солощенко [163], Ж. Чернякової [185], А. Чирви [186].

Різні аспекти інтернаціоналізації висвітлено у наукових працях зарубіжних дослідників: Ф. Альтбаха [215–217], С. Арума [219], У. Бранденбурга [247; 248], Г. де Віта [294–298], М. ван дер Венде [632; 452], Дж. Гудзіка [375], Дж. Девіса [285], Е. Джонс [415–417], Е. Егрон-Полак [308; 309], Б. Кем [419; 420], Б. Ліск [440; 441], С. Маргінсона [452], Дж. Найт [421–429], Р. Рудзкі [507], А. Сурсок [531; 532], У. Тайхлера [536; 537] та ін.

Проте відсутні системні дослідження міжнародного досвіду інтернаціоналізації та концептуальних основ вітчизняної інтернаціоналізації вищої освіти. За результатами аналізу наукової літератури та вітчизняної практики інтернаціоналізації виявлено такі *суперечності*:

- між зростаючими вимогами сучасного глобалізованого суспільства до надання вищій освіті міжнародного виміру та недостатнім рівнем готовності вітчизняної системи вищої освіти до відповідних змін у контексті інтернаціоналізації;

- між потребою ринку праці у фахівцях, здатних працювати в умовах глобалізованого ринку праці, мультикультурного середовища, та традиційним підходом до підготовки фахівців у вітчизняній системі вищої освіти;

- між суспільною потребою у забезпеченні якості та конкурентоздатності вищої освіти України на основі науково обґрунтованої національної стратегії

інтернаціоналізації вищої освіти та недостатнім і несистемним вивченням та узагальненням зарубіжного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти.

Актуальність означеної проблеми, відсутність її комплексного вивчення, необхідність розв'язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження **«Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний досвід»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану наукових досліджень відділів інтернаціоналізації вищої освіти й політики та врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України у межах тем «Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій» (0115U002179) та «Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти» (0115U002182).

Тему дисертації затверджено Вченою радою Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України (протокол від 24 грудня 2015 р. № 11/5), уточнено Вченою радою Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України (протокол від 25 червня 2018 р. № 6/4).

Мета і завдання дослідження. *Мета* дослідження – визначити та обґрунтувати теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти та розробити концептуальні основи інтернаціоналізації вищої освіти України й відповідну модель їхньої реалізації.

Відповідно до мети поставлено такі *завдання*:

- визначити стан дослідження проблеми інтернаціоналізації вищої освіти та уточнити відповідний поняттєво-термінологічний апарат;
- виявити тенденції інтернаціоналізації вищої освіти у глобальному вимірі;
- охарактеризувати соціогуманітарний аспект інтернаціоналізації;
- з'ясувати чинники інтернаціоналізації вищої освіти на національному рівні досліджуваних країн;
- визначити особливості та виявити тенденції інтернаціоналізації вищої освіти у національних вимірах;

– ідентифікувати інституційні моделі інтернаціоналізації вищої освіти, що реалізуються в університетах досліджуваних країн;

– розробити концептуальні основи інтернаціоналізації вищої освіти України та відповідну модель їхньої реалізації.

Об'єкт дослідження – інтернаціоналізація вищої освіти.

Предмет дослідження – теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти у міжнародному вимірі.

Методи дослідження. З метою вирішення завдань дослідження використано такі дослідницькі методи:

– *аналіз та узагальнення* емпіричних даних і теоретичних положень, що містяться у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників, документах міжнародних організацій, включаючи електронні ресурси, для визначення стану дослідження проблеми та виявлення тенденцій інтернаціоналізації вищої освіти у глобальному вимірі;

– *історико-хронологічний аналіз* для з'ясування основних етапів розвитку інтернаціоналізації вищої освіти та еволюції поняття «інтернаціоналізація»;

– *порівняльний аналіз, аналогія* для з'ясування чинників, визначення особливостей, виявлення тенденцій інтернаціоналізації на національному рівні у досліджуваних країнах; здійснення обґрунтованої вибірки університетів з використанням міжнародних рейтингів університетів світу та ідентифікації інституційних моделей інтернаціоналізації вищої освіти;

– *системний аналіз* для опрацювання статистичних даних, інформаційних джерел стосовно мобільності та розвитку транснаціональної вищої освіти у сучасному глобалізованому світі;

– *наукової екстраполяції* для визначення можливостей використання світового досвіду в аспекті досліджуваної проблеми й розробленні концептуальних основ інтернаціоналізації вищої освіти України;

– *функціонально-структурний аналіз* для з'ясування нормативно-правової бази інтернаціоналізації вищої освіти, визначення стану інтернаціоналізації вищої

освіти та її особливостей; розроблення моделі реалізації інтернаціоналізації вищої освіти України.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що на основі комплексного дослідження міжнародного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти визначено та обґрунтовано її теоретичні основи:

вперше:

– виявлено *тенденції* інтернаціоналізації вищої освіти у глобальному вимірі (*регіоналізація інтернаціоналізації* – створення регіональних університетських мереж для сприяння інтернаціоналізації вищої освіти; розвиток *внутрішньої інтернаціоналізації* на основі розвитку електронної освіти; поширення економічної зорієнтованості на *отримання доходу* від освітніх послуг на міжнародному рівні; посилення ролі та пріоритетності *інтеркультурної компетентності* при працевлаштуванні; формування цінностей у контексті *глобального громадянства* в системі вищої освіти; *поширення англійської мови* як засобу міжнародного (міжнаціонального) спілкування глобалізованого світу у вищій освіті й науці);

– визначено *особливості* інтернаціоналізації вищої освіти у національному вимірі (дисбаланс вхідної та вихідної мобільності; державні програми підтримки інтернаціоналізації вищої освіти; наявність служб академічної мобільності; стипендії для сприяння інтернаціоналізації);

– виявлено *тенденції* інтернаціоналізації вищої освіти у національному вимірі (країни-лідери міжнародної вищої освіти – *глобальний та інноваційний контексти* інтернаціоналізації через поглиблення й поширення орієнтації на глобальний ринок освітніх послуг та системне впровадження існуючих (традиційних) і новітніх форм інтернаціоналізації; інші країни – *регіональний та традиційний контекст* інтернаціоналізації через орієнтацію на регіональний ринок освітніх послуг і розвиток мобільності на регіональному та національному рівнях);

– ідентифіковано *інституційні моделі* інтернаціоналізації вищої освіти, які реалізуються в університетах різних країн (*традиційна* модель, яка включає

мобільність, інтернаціоналізацію курикулуму (освітніх програм і навчальних планів), міжнародне співробітництво у сфері досліджень, партнерські відносини із закордонними закладами; *комплексна* модель, яка додатково включає міжнародні освітні програми спільних / подвійних / багатосторонніх ступенів; філії за кордоном; онлайн / електронні навчальні курси);

– розроблено концептуальні основи інтернаціоналізації вищої освіти України (на основі системи *принципів*: національної та соціальної зорієнтованості, наукової обґрунтованості, відкритості й прозорості, економічної доцільності; студентоцентрованого, компетентнісного та соціогуманітарного *підходів*; інтеркультурних та громадянських *цінностей*; новітніх *методів* викладання та навчання електронними засобами; *інструментів* визнання результатів навчання та забезпечення якості вищої освіти тощо);

удосконалено:

– поняттєво-термінологічний апарат, зокрема, визначення понять «стратегія інтернаціоналізації вищої освіти», у якому увага акцентується на системі принципів, підходів, методів викладання і навчання і відповідному їм наборі дій та напрямів освітньої, дослідницької, адміністративної діяльності, за допомогою яких реалізуються місія та візія інтернаціоналізації вищої освіти, досягаються довгострокові цілі суспільно-гуманітарного, політичного, економічного, академічного розвитку вищої освіти; «віртуальна інтернаціоналізація», де конкретизовано мету, а саме: віртуальна інтернаціоналізація освіти полягає у включенні міжнародного виміру в дослідницьку, викладацьку та адміністративну діяльність закладів вищої освіти на основі використання сучасних інформаційних технологій з метою розвитку внутрішньої інтернаціоналізації;

набули подальшого розвитку:

– характеристики суб'єктів інтернаціоналізації вищої освіти глобального (міжнародні організації, глобальні мережі університетів), регіонального (програми ЄС, фонди, регіональні мережі університетів), національного (національні мережі університетів, фонди) та інституційного (офіси / підрозділи з

міжнародної діяльності, мобільності) рівнів, а також соціогуманітарного аспекту інтернаціоналізації;

Практичне значення отриманих результатів. Результати дослідження надали підстави для відтворення цілісної картини інтернаціоналізації вищої освіти у глобальному та національному вимірах. Результати дослідження сприятимуть розробленню стратегії інтернаціоналізації вищої освіти України, створюватимуть основу для подальших досліджень інтернаціоналізації вищої освіти.

Положення дисертаційного дослідження використані в Інституті вищої освіти НАПН України (довідка від 24 липня 2017 р. № 210); Інституті модернізації змісту освіти Міністерства освіти і науки України (довідка від 8 серпня 2017 р. № 23.2.–7), Харківському педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди (довідка від 8 вересня 2017 р. № 01/10–760), Університеті менеджменту освіти НАПН України (довідка від 14 вересня 2017 р. № 01–02/499), Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка (довідка від 30 січня 2018 р. № 5).

Особистий внесок здобувача. Основні концептуальні ідеї, положення, висновки й рекомендації, які викладено в дисертаційному дослідженні та опубліковано у вітчизняних і зарубіжних виданнях, належать одноосібно авторові. У навчальному посібнику [24] (співавтор І. Степаненко) автором розкрито особливості реалізації програм спільних / подвійних ступенів в університетах зарубіжних країн, у статті [28] (співавтор І. Сікорська) проведено аналіз праць зарубіжних науковців щодо політичного та економічного обґрунтування інтернаціоналізації, у статті [47] (співавтор Т. Кірик) досліджено роль ЮНЕСКО у гуманізації та інтернаціоналізації вищої освіти, у колективній монографії [58] досліджено механізми інтернаціоналізації університетів Європейського Союзу, у статті [59] (співавтор І. Степаненко) автором проведено аналіз нормативно-правової бази інтернаціоналізації вищої освіти України, в аналітичних матеріалах [60] проаналізовано стратегії інтернаціоналізації вищої освіти у країнах Європи, у методичних рекомендаціях [61] автором

проаналізовано європейський досвід реалізації програм подвійних / спільних ступенів, у колективній монографії [67] авторів належить аналіз змісту суспільних і гуманітарних дисциплін закладів вищої освіти зарубіжних країн.

Апробація матеріалів дисертації. Основні теоретичні та прикладні результати дослідження оприлюднені в доповідях на науково-практичних конференціях, семінарах різного рівня:

міжнародних: «Формування національних і загальнолюдських цінностей у студентів медичних і фармацевтичних вищих навчальних закладів» (Київ, 2012–2014); «Modern Science: Tendencies of Development» (Будапешт, 2013), «Кафедра у системі управління науково-педагогічною діяльністю вищого навчального закладу» (Київ, 2014); «Формирование гражданской идентичности в процессе этнокультурной социализации в системе непрерывного образования» (Чебоксари, 2013, 2015, 2016); «Військова освіта і наука: сьогодення та майбутнє» (Київ, 2015); «Профессионализм и гражданственность – важнейшие приоритеты российского образования XXI века» (Воронеж, 2015) «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2014–2016); «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу» (Київ, 2013, 2014); «Міжнародна освіта: стан та перспективи розвитку» (Київ, 2015), «Медиасфера и медиаобразование: специфика взаимодействия в современном социокультурном пространстве» (Могильов, 2016), «Класичний університет у контексті викликів епохи (Classic university in the context of challenges of the epoch)» (Київ, 2016), «Емпіричні дослідження для реформування освіти в Україні» (Київ, 2017), «Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін: освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація» (Севєродонецьк, 2017), «Освіта і доля нації: Сучасна школа: тенденції розвитку і рефлексія досвіду» (Харків, 2017); «Інтернаціоналізація вищої освіти України: концептуальні засади, здобутки, проблеми, перспективи розвитку» (Київ, 2018);

всеукраїнських: «Становлення і розвиток української державності» (Київ, 2014); «Філософські проблеми сучасності» (Херсон, 2014–2016), «Організація

діяльності випускової кафедри в умовах інтеграції освіти» (Київ, 2014), «Філософські обрії сьогодення» (Херсон, 2016); «Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики» (Дніпро, 2016), «Соціальні та гуманітарні технології: філософсько-освітній аспект» (Черкаси, 2016), «Ідея університету у європейському і національному вимірах: традиції, сьогодення, перспективи» (Львів, 2016), «Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті» (Київ, 2017, 2018);

звітних наукових конференціях Інституту вищої освіти НАПН України «Наука і вища освіта» (Київ, 2013–2019).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження опубліковано у 52 наукових працях, із них: 1 монографія, 1 навчальний посібник (у співавторстві), 2 колективні монографії, 1 методичні рекомендації (у співавторстві), 1 аналітичні матеріали (у співавторстві), 21 стаття у наукових фахових виданнях України (1 у співавторстві), 6 статей в іноземних виданнях (1 у співавторстві), 11 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій, 8 праць, які додатково відображають наукові результати.

Кандидатська дисертація «Проблема гуманізації вищої освіти у діяльності ЮНЕСКО» за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки захищена в 2012 р. в Інституті вищої освіти Національної академії педагогічних наук України. Її матеріали у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура та обсяг монографії. Монографія складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (645 найменувань, з них 473 – іноземними мовами), 6 додатків. Загальний обсяг дисертації становить 408 сторінок, обсяг основного тексту – 329 сторінок. Робота містить 6 таблиць, 6 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Інтернаціоналізація вищої освіти як наукова проблема у вітчизняних і зарубіжних публікаціях

Інтернаціоналізація вищої освіти як явище та як процес, що впливає на розвиток вищої освіти у світі та є одним із важливих напрямів освітньої політики, перебуває у центрі уваги дослідників, інших зацікавлених осіб, зокрема тих, хто визначає політику щодо розвитку вищої освіти.

Детальне ознайомлення з більшістю доступних в Україні педагогічних словників та енциклопедій засвідчило, що українські та російські видання не містять визначення терміна «інтернаціоналізація», хоча він зустрічається в статтях і наукових дослідженнях [72; 132; 149]. Уперше офіційне визначення терміна «інтернаціоналізація» з'явилося у «Національному освітньому глосарії: вища освіта» у 2014 р. [115].

У зарубіжних виданнях термін «інтернаціоналізація» (*англ.* internationalisation) вживається ще з 1980-х років, наприклад, відразу в кількох статтях у багатотомній міжнародній освітній енциклопедії, друге видання якої налічує понад 8 000 сторінок [398].

У науковому обігу для опису співпраці між закладами вищої освіти (далі – ЗВО) за участю багатьох держав поступово затверджувалися терміни, що спиралися на прикметник «інтернаціональний» (*англ.* international). Це складне слово має латинське походження (*inter* – між, *nationalis* – народ) і в українській мові без спотворення його змісту перекладається як «міжнародний». Для дослідження проблеми інтернаціоналізації вищої освіти важливим є те, що на його основі набув узгодженого змісту іменник «інтернаціоналізація», який застосовується у світовій теорії і практиці як поняття, що охоплює

найрізноманітніші зміни та інновації в освітніх системах усіх країн, причиною яких виступає міжнародна взаємодія та співпраця освітян, науковців і керівних органів у сфері вищої освіти.

Незважаючи на значне розширення міжнародних зв'язків і збільшення кількості порівняльних педагогічних досліджень за роки незалежності України, упровадження терміна «інтернаціоналізація» в українській науковий обіг відбувалося повільно. Наприклад, у бібліографічному покажчику 2007 р. [83], що містить дані про 5 500 публікацій про вищу освіту за всі роки незалежної держави, наявні тільки сім, які містять у назві слово «інтернаціоналізація» [99; 131; 133; 152; 155; 156; 177].

Про недостатню увагу до інтернаціоналізації переконливо свідчить аналіз першої в Україні спеціалізованої колективної монографії «Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України» [172], підготовленої в 1997 р. у Національному університеті «Києво-Могилянська академія», який на той момент займав позицію всеукраїнського лідера у використанні англійської мови в освітньому процесі та наукових дослідженнях. Незважаючи на це, термін «інтернаціоналізація» у цій монографії не використовується.

У книзі К. Корсака «Вища освіта і Болонський процес» (2007) є невеликий параграф «Інтернаціоналізація вищої освіти» [98]. У ньому наголошується на факті, що існує багато позаосвітніх чинників глобального і національного походження, які примушують провідні університети здійснювати зміни: утворення тісних регіональних політичних об'єднань країн (приклад – Європейський Союз); поглиблення міжнародної взаємозалежності, активізація конкуренції на ринках торгівлі й праці; зниження бар'єрів на кордонах і посилення руху студентів, викладачів, науковців з одних держав до інших. Виник консенсус щодо змін у вищій освіті в аспектах розвитку інтернаціоналізації – завершення формування світового ринку освітніх послуг, де провідні держави світу отримуватимуть великий прибуток від навчання молоді з країн, що розвиваються. Не деталізуючи обсяг цього ринку в даний момент і перспективи

його змін у майбутньому, К. Корсак концентрує свою увагу на інтернаціоналізації навчальних планів:

- 1) «уведення у навчальний план «інтернаціональних» навчальних дисциплін (міжнародне право, міжнародна торгівля, континентальний менеджмент тощо);
- 2) інтернаціоналізація навчальних планів шляхом осучаснення змісту традиційних дисциплін прикладами і темами міжнародних порівнянь;
- 3) навчальні плани, що розраховані на студентів-іноземців;
- 4) навчальні плани з підготовки національних і зарубіжних громадян до «міжнародних» професій (для відкритого наднаціонального ринку праці чи для роботи в міжнародних фірмах і агентствах);
- 5) навчальні плани іноземними мовами, які орієнтовані на міжкультурну комунікацію і надання молоді мультикультурних знань і навичок;
- 6) міждисциплінарні навчальні плани типу регіональних чи тематичних студій, що перекривають в інформаційному аспекті дві країни і більше;
- 7) навчальні плани, що виводять на поєднання чи подвійність дипломів і їх визнання у кількох країнах;
- 8) навчальні плани з «міжнародною» обов'язковою частиною, яку студенти отримують у зарубіжних закладах вищої освіти інших країн» [98, с. 76–77].

Сучасний стан характеризується тим, що більш ініціативні університети розвинених країн ураховують формування відкритого світового ринку висококваліфікованої праці й завбачливо реагують на це шляхом зміни своїх навчальних планів та освітніх програм. Найчастіше вони запроваджують нові навчальні дисципліни та модернізують зміст існуючих таким чином, щоб їхні випускники успішніше виконували професійні функції не тільки у рідній країні в умовах її співпраці із зарубіжжям, але й мали якомога більше переваг у працевлаштуванні порівняно з фахівцями з дипломами інших закладів, причому не тільки на батьківщині, а й за кордоном.

Інтернаціоналізація охоплює широке коло питань, таких, як інтернаціоналізація курикулуму (навчальних планів та освітніх програм), викладання, навчання, наукових досліджень; мобільність здобувачів вищої освіти,

викладачів та адміністративного персоналу; співпраця з метою розвитку потенціалу країн, що розвиваються; використання ІКТ для віртуальної інтернаціоналізації та багато інших. Усі ці питання перебувають у полі зору багатьох українських і зарубіжних науковців.

Вагомий внесок у дослідження інтернаціоналізації зробила А. Сбруєва, яка характеризує два виміри інтернаціоналізації у сучасній практиці вищої освіти [151–157]. Перший з них, на думку А. Сбруєвої, передбачає «надання міжнародного та інтеркультурного виміру змісту освіти, викладання та науковим дослідженням, що здійснюються в університеті». Метою такого процесу є надання студентам допомоги в розвитку інтеркультурних компетентностей у контексті освітньої програми в межах університету. Такий процес не потребує перетину кордонів і називається внутрішньою або «домашньою» інтернаціоналізацією. Другий вимір аналізованого освітнього феномену означає міжнародну (транскордонну, транснаціональну) вищу освіту, яка стосується перетину кордону студентами, викладачами, адміністративними працівниками ЗВО, а також спільних освітніх програм та ЗВО. Такий вимір отримав назву зовнішньої інтернаціоналізації [157, с. 14].

Головними причинами розвитку інтернаціоналізації вищої освіти та чинниками, що сприяють її прискоренню в кінці ХХ – на початку ХХІ ст., А. Сбруєва вважає: «масовізацію вищої освіти в умовах сприятливого економічного та технологічного клімату, позначеного швидким розвитком ІКТ; розвиток глобальної конкуренції послуг, товарів та робочої сили; інтернаціоналізацію ринків робочої сили; здешевлення транспортних послуг і можливостей отримання інформації через ІКТ» [157, с. 14–15].

Таким чином, зазначені чинники сприяли підвищенню попиту на міжнародну вищу освіту та спростили доступ до неї зростаючій кількості абітурієнтів, з одного боку, а з іншого – сприяли збільшенню кількості ЗВО та приватних провайдерів на ринку освітніх послуг.

Розпочинаючи з 2008 р., поле досліджень помітно розширилося. Науковці почали досліджувати стратегії інтернаціоналізації зарубіжних країн, її чинники та

форми. Наприклад, у працях С. Вербицької наголошується, що інтернаціоналізацію вищої освіти слід сприймати не як поодинокий випадок в історії розвитку університету, а як багатокомпонентний тривалий процес, інтегрований у діяльність, що спрямована на досягнення стратегічних цілей ЗВО. Констатація факту, що інтернаціоналізація стала невід'ємною практикою ЗВО, можлива при виконанні двох умов: цілковитій сумісності результатів інноваційного процесу з існуючою ситуацією (норми, цінності, цілі) у закладі та їхня рентабельність з позиції зацікавлених осіб [8–10].

С. Вербицька стверджує, що «інтернаціоналізація – неминучий сценарій розвитку вищої освіти в різних регіонах світу. Здатність держави враховувати сучасні глобалізаційні виклики, особливості національної системи освіти й індивідуальні характеристики ЗВО впливають на мотиваційний, змістовий і організаційно-процесуальний аспекти досліджуваного явища. Не існує єдиної стратегії, яка б була однаково ефективною для ЗВО економічно розвинених держав світу і тих держав, які за рахунок вищої освіти ще тільки намагаються досягти такого рівня. Для одних інтернаціоналізація вищої освіти – це спосіб подальшого інтелектуального і матеріального збагачення, гарантія їх безпеки і гегемонії у світі, для інших – шлях задовольнити зростаючий попит на вищу освіту, покращити людський капітал своєї держави, побудувати конкурентоспроможну національну систему освіти» [8, с. 62].

О. Козієвська досліджує стратегії інтернаціоналізації вищої освіти та академічну мобільність [89–94]. На її думку, невизначеність національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти робить зусилля України інтегруватися у загальносвітовий та європейський освітні простори малоефективними. Стратегія має враховувати зовнішні геополітичні фактори, відповідати національному соціально-економічному й історичному контексту, а також спиратися на внутрішні ресурси й орієнтуватися на національні пріоритети. Дослідниця акцентує увагу на заходах, які уряди проводять для залучення іноземних студентів, зокрема, запровадження навчання англійською мовою, спрощення візового режиму та цінова політика. У той же час, О. Козієвська слушно зауважує,

що «академічна мобільність в Україні має асиметричний характер: за кількісними показниками потік української мобільної молоді за кордон перевищує вхідний» [93, с. 88]. Ще однією проблемою, вважає автор, є не повернення здобувачів вищої освіти на батьківщину після завершення європейських програм академічної мобільності. «Чинниками, які стимулюють і обмежують академічну мобільність, є плата за навчання, рівень витрат на навчання і платоспроможність студентів» [93, с. 90].

На особливу увагу заслуговують дослідження вітчизняних учених, пов'язані з:

– реформуванням національної системи вищої освіти в контексті інтеграції до Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору: В. Андрущенко [5], М. Згуровський [82], С. Калашнікова [87; 115; 150], К. Корсак [97; 98], В. Кремень [100], В. Луговий [108–111; 150; 174], О. Слюсаренко [109; 111; 162], Ж. Таланова [109; 150; 173; 174] та ін.;

– дослідженням зарубіжних систем вищої освіти: Н. Дем'яненко [69; 70], С. Калашнікова [88], К. Корсак [96], С. Курбатов [101; 102], Т. Левченко [104], О. Нітенко [120; 121], І. Регейло [146], А. Ржевська [148], Ж. Таланова [175; 188]; та ін.

– дослідженням мобільності та інших аспектів інтернаціоналізації: В. Андрущенко [4], С. Вербицька [8–10], О. Козієвська [89–94], Л. Лобанова [105; 106], Т. Оболенська [126], А. Сбруєва [151–157], І. Сікорська [128; 158–160], М. Стрюк [171], О. Хоменко О. [182], О. Чабала [184] та ін.;

– філософським осмисленням інтернаціоналізації: Л. Горбунова [16–18; 84], В. Зінченко [80; 81; 84], І. Степаненко [84; 167–170; 527] та ін.

Аналіз бази даних дисертацій Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського виявив, що інтернаціоналізація була предметом дослідження багатьох українських науковців у 2011–2016 рр., зокрема увагу привертають дисертації Н. Авшенюк [1], В. Солощенко [163], Ж. Чернякової [185], А. Чирви [186].

У дисертації Н. Авшенюк «Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у розвинених англомовних країнах (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.)» визначено й систематизовано тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти в розвинених англомовних країнах, а саме: глобальні (глобалізація, інтеграція, інтернаціоналізація, інформатизація, мультикультурність, неперервність); регіональні (конвергенція, культурна гібридизація); національні (формування національної стратегії розвитку транснаціональної вищої освіти, а також регуляторної політики надання освітніх послуг, утвердження практики забезпечення якості) [1].

У дисертації В. Солощенко «Інтернаціоналізація університетської освіти в німецькомовних країнах (кінець ХХ – початок ХХІ ст.)» здійснено цілісний порівняльний аналіз процесу інтернаціоналізації університетської освіти в німецькомовних країнах: Німеччині, Швейцарії, Австрії, Ліхтенштейні та Люксембурзі [163].

В. Солощенко виокремила етапи розвитку наукової думки щодо визначення змісту поняття «інтернаціоналізація вищої освіти»: на *першому* етапі (80-ті рр. ХХ ст.) інтернаціоналізація вищої освіти визначається як інтернаціоналізація змісту освітніх програм, активізація академічної мобільності; на *другому* етапі (90-ті рр. ХХ ст.) дефініція інтернаціоналізації вищої освіти набуває глобального виміру, це поняття трактується як комплексний процес набуття окремою освітньою установою міжнародних перспектив у навчанні та викладанні, спостерігається тенденція до виокремлення університету як суб'єкта, що комплексно інтернаціоналізується, а висока якість знань, здобутих випускниками, стає його провідним завданням; на *третьому* етапі (початок ХХІ ст.) більшість науковців дотримується думки про те, що інтернаціоналізація вищої освіти є процесом набуття ЗВО глобальної перспективи, інструментом задоволення політичних, культурних, академічних та демографічних потреб сучасного суспільства [164].

Теоретичні, нормативно-правові, змістово-процесуальні та професійно-педагогічні засади інтернаціоналізації освітнього простору старшої школи Великої Британії з'ясовано в дисертації Ж. Чернякової «Інтернаціоналізація

освітнього простору старшої школи Великої Британії». Інтернаціоналізацію освітнього простору старшої школи автор визначає як процес упровадження глобального і європейського виміру в усі аспекти її діяльності. Сутнісними характеристиками інтернаціоналізації освітнього простору є: виміри (глобальний, європейський), типи (внутрішня та зовнішня; імпортно-орієнтована, експортно-орієнтована, імпортно-експортна), рівні (міжнародний, європейський, національний, регіональний, інституційний). У дослідженні визначено чинники, що відображають рівень економічного розвитку країни, пріоритети освітньої політики, специфіку розвитку освітньої системи країни, міжнародний статус англійської мови, з'ясовано принципи (мультипросторовість; інтердисциплінарність; інтеркультурність) інтернаціоналізації освітнього простору. Ж. Чернякова систематизувала форми (академічна мобільність, віртуальна мобільність, мобільність освітніх експертів і менеджерів, дистанційне навчання; Е-навчання; міжнародне партнерство) і засоби (міжнародні програми і проекти, угоди, інформаційно-комунікативні технології, міжнародні освітні мережі, інтернаціоналізований курикулум, міжнародний бакалаврат) інтернаціоналізації європейського освітнього простору [185].

Об'єктивну зумовленість інтернаціоналізації змісту освіти глобалізаційними перетвореннями, розвитком економіки знань та інформаційно-комунікаційних технологій, масовізацією вищої освіти й інтенсивним розвитком міжнародного освітнього простору обґрунтовано в дисертації А. Чирви «Тенденції інтернаціоналізації змісту вищої освіти в університетах Канади». Зокрема, автор під стратегією інтернаціоналізації вищої освіти розуміє: «загальний, недеталізований план, розрахований на певний проміжок часу (від 3 до 10 років), адаптації вищої освіти до міжнародних мовних, політичних, економічних і культурних особливостей. Стратегії інтернаціоналізації освіти варто аналізувати на наднаціональному, національному, інституційному рівнях, що відповідатиме її специфіці на різних рівнях. Прикладами наднаціональних стратегій є програми Європейського Союзу та Ради Європи щодо формування загальноєвропейського освітнього й наукового простору, програми Асоціації держав Південно-Східної

Азії та Організації Азіатсько-Тихоокеанського економічного співробітництва, а також створення Північноамериканського освітнього простору, Скандинавської (нордичної) освітньої зони тощо» [186, с. 48–49].

В аналітичній доповіді під редакцією В. Байденко проаналізовано європейські документи, які сприяють інтернаціоналізації вищої освіти. Зазначено, що «Болонський процес розглядається як процес інтернаціоналізації вищої освіти (створення Європейського простору вищої освіти) та відповіддю на глобалізацію» [130, с. 14].

В аналітичному звіті за загальною редакцією Т. Фінікова і О. Шарова в розділі 7 «Мобільність» охоплено широкий спектр різних форм і видів мобільності студентів, викладачів і дослідників. Оцінювання української практики здійснено крізь призму стратегічних перспектив, окреслених у ключових документах Європейського простору вищої освіти до 2020 р. Автори проаналізували концептуальний розвиток бачення мобільності в стратегічних документах української системи вищої освіти як чинних, так і тих, що знаходяться на стадії розроблення [112]. Зазначимо, що національна стратегія інтернаціоналізації вищої освіти ще не розроблена в Україні.

З метою системного дослідження міжнародного досвіду інтернаціоналізації в січні 2015 р. в Інституті вищої освіти НАПН України створено відділ інтернаціоналізації вищої освіти. Наукові співробітники відділу Т. Андрущенко, Л. Горбунова, В. Зінченко, І. Сікорська, І. Степаненко, О. Шипко досліджували інтернаціоналізацію як багатовимірне явище та її вплив на розвиток вищої освіти. У колективній публікації вчені проаналізували наукові джерела, програмні й нормативні документи, що визначають стратегії інтернаціоналізації вищої освіти на глобальному, регіональному, національному та інституційному рівнях [2].

Так, І. Степаненко наголошує на «необхідності здійснювати інтернаціоналізацію вищої освіти на культурно-гуманітарних засадах. У науковому дискурсі інтернаціоналізації вищої освіти, в кращому випадку, до розгляду залучається культурно-гуманітарний аспект, а не цілісні культурно-гуманітарні стратегії як необхідна підстава для здійснення відповідної діяльності

та розгортання відповідного процесу. Те саме можна спостерігати й у дослідженнях і розробках культурно-гуманітарних стратегій, де інтернаціоналізація вищої освіти представлена переважно одним з аспектів, як одна із складових і далеко не завжди визначальних, а не системно й цілісно як усеохоплююча і наскрізна вимога та умова. Особливо це помітно у вітчизняній освітній теорії і практиці» [170, с. 157].

В. Зінченко розглядає комерціалізацію освітніх послуг і можливі глобальні наслідки лібералізації економіки та торгівлі (зокрема, у контексті інституцій і систем освіти), що здійснюється під егідою Світової організації торгівлі (СОТ). «У сфері вищої освіти на глобальному рівні комерціалізація включає чотири аспекти: підпорядкувати суспільні служби механізмам ринку, змусити ринок праці більш чітко реагувати на зміни в економіці, провести радикальну, «засновану на знаннях» реформу та продавати продукт вищої освіти на світовому ринку» – зазначає науковець, також В. Зінченко припускає, що нинішня неоліберальна реформа глобальної освіти може призвести саме до деградації (жорстка і негнучка система профілювання, пристосування до потреб ринку, одномірність наданих знань, відмова від наукової критичної академічності й теоретизації, тотальна спеціалізація тощо)» [80, с. 181].

На транскультурних компетентностях, які студенти набувають під час навчання в іншій країні, акцентує увагу Л. Горбунова. Відома в багатьох своїх аспектах програма ЄС Еразмус+ відкриває можливості інтернаціональної мобільності для більш ніж чотирьох мільйонів осіб упродовж семи років (2014–2020 рр.). Навчання або стажування за кордоном, на її думку, необхідні як для розвитку транскультурних компетентностей – особистісних (інтерперсональних, інтраперсональних), наукових, професійних навичок і компетентностей, так і для підготовки та виховання громадян глобального суспільства. Низка досліджень розвитку транскультурних навичок і компетентностей показала, що досвід «інакшості», отриманий із перших рук під час перебування в іншій країні, не є достатньою умовою для розвитку транскультурності. «Як досвід навчання за кордоном, так і література з міжкультурної освіти свідчать про те, що на додаток

до цього досвіду міжкультурне навчання потребує рефлексії та аналізу, а занурення в іншу культуру саме по собі не усуває стереотипи сприйняття «інакшості». Велика частина риторики з національних і європейських інституцій, представлена у їхніх програмах, припускає, що мобільність автоматично надає студентам трансформативний досвід і позитивно впливає на їхнє подальше життя. Але розгляд мобільності, як цінності самої по собі, може відвернути увагу від якості досвіду перебування за кордоном, інакше кажучи, від чинників, які можуть впливати і сприяти розвитку транскультурних навичок» [18, с. 239]. Крім того, роблячи акцент тільки на зростанні кількості студентів, які проводять певний час за кордоном, ЗВО можуть забути про ключові принципи транскультурної освіти, які передбачають у межах мобільності можливість для рефлексії щодо власної ідентичності та ідентичності інших людей задля розвитку критичного мислення та просування принципів соціальної справедливості й антидискримінації [16].

В умовах сучасних глобалізаційних змін виживання і подальший розвиток людства в цілому та окремих його цивілізаційних структурних елементів, як вважає Т. Андрущенко, «безпосередньо залежать від вироблення та ефективного застосування механізмів міжцивілізаційних взаємодій, що ґрунтуватимуться на людиноцентричних і культуроцентричних світоглядних принципах, які здатні формуватися лише в таких сферах, як культура, освіта, наука. Національні, регіональні системи освіти і науки, утворюючи єдиний світовий освітньо-науковий простір, дають інтегративний імпульс цивілізаціям в економічному, політичному, правовому і культурному аспектах. Сучасні освітяни і науковці, здатні створювати духовні основи для глобального культурного єднання, усе активніше вступають у міжнародний і міжцивілізаційний діалог, перетворюючись на спільноту-носія культурних цінностей світової єдності, в основі якої лежать принципи толерантності й відповідальності» [6, с. 210].

І. Сікорська розглядає інтернаціоналізацію вищої освіти на інституційному рівні. Вона зазначає, що інтеграція системи вищої освіти України у світовий освітній простір за умови збереження і розвитку національних досягнень і традицій вищої школи – один з принципів державної політики, зафіксований у

Законі України «Про вищу освіту» (2014). Міжнародна діяльність ЗВО – напрям освітньої діяльності закладу з організації системних відносин і взаємовигідного співробітництва з суб'єктами освітнього простору з інших держав. Тож головними напрямками міжнародного співробітництва ЗВО є: «участь у програмах двостороннього та багатостороннього міждержавного обміну студентами, аспірантами, педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками; проведення спільних наукових досліджень; організація міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів; участь у міжнародних освітніх та наукових програмах; спільна видавнича діяльність; надання послуг, пов'язаних із здобуттям вищої та післядипломної освіти, іноземним громадянам в Україні; відрядження за кордон науково-педагогічних кадрів для викладацької та наукової роботи відповідно до міжнародних договорів України, а також прямих договорів ЗВО з іноземними партнерами» [158, с. 269; 128].

Проблему педагогічної підготовки викладачів-аграрників у ЗВО країн ЄС (Франція, Німеччина, Бельгія, Люксембург, Нідерланди і Великобританія) як важливий аспект сучасної професійної аграрної освіти дослідила та проаналізувала з позицій суб'єктивно-діяльнісного та компетентнісного підходів як складової педагогічної системи Н. Журавська [76].

У монографії «Докторська підготовка у світі та Україні» Ж. Таланова дослідила підготовку фахівців на 6-му, найвищому освітньому рівні за Міжнародною стандартною класифікацією освіти, або на 3-му, також найвищому, циклі вищої освіти в термінології Болонського процесу із створення привабливого та конкурентоспроможного Європейського простору вищої освіти. Для частки міжнародних / іноземних докторантів серед випускників порівняно з фінансуванням освітньо-дослідницького середовища виявлені такі диспропорції: нерівномірність використання асигнування як частки ВВП на дослідження та розробки для підготовки міжнародних / іноземних докторантів у різних країнах, з огляду на фінансування вищої освіти як частки ВВП щодо підготовки міжнародних / іноземних докторантів, з огляду на витрати на студента як частку

ВВП на душу населення, з огляду на використання кадрово-фінансового освітньо-дослідницького ресурсу [175, с. 38].

У дисертації О. Хоменка «Тенденції іншомовної підготовки студентів економічних спеціальностей у контексті глобалізації: теоретико-методологічний аспект» на підставі аналізу світових освітніх тенденцій здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано нове вирішення наукової проблеми іншомовної підготовки студентів економічних спеціальностей у контексті глобалізації. Автор детально проаналізував різновиди інтернаціоналізації (мобільність студентів і викладачів, англomовні магістерські програми), виокремив позитивні сторони інтернаціоналізації, відзначивши що: «модернізація навчальних програм, обмін науково-педагогічними кадрами сприяє модернізації і підвищенню якості підготовки кадрів, здатних діяти в міжкультурному глобальному професійному середовищі, сприяє приходу їх в економіку країн, що позитивно впливає на її ріст; підвищення якості наукових досліджень – інтернаціоналізація спонукає до постійного пошуку з метою забезпечення конкурентоздатності випускників; поширення власних цінностей і формуванню позитивного іміджу країни; міжнародна вища освіта є вагомим джерелом прибутку для національної економіки; сприяння культурній експансії» [183, с. 160].

О. Нітенко у своїй дисертації «Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти: європейський досвід» дослідила європейські тенденції і теоретико-методологічні засади іншомовної підготовки фахівців права у контексті трициклової системи вищої освіти. У роботі проаналізовано досвід організації іншомовної підготовки у провідних університетах Центральної, Північної, Східної Європи та країн – не членів ЄС. Автор провела аналіз дефініцій терміна «інтернаціоналізація» і дійшла висновку, що «інтернаціоналізація освіти поняття багатогранне. Її іманентною рисою є, з одного боку, спрямованість на інтеграцію міжнародної складової в національні наукові дослідження, громадську діяльність, освітні послуги вищої школи, а з іншого – процес інтернаціоналізації повинен бути спрямованим на експорт освітніх послуг та досягнень національної науки. Отже, інтернаціоналізація освіти є одним із чинників становлення глобального

простору вищої освіти й класифікується як зовнішня (міжнародна академічна мобільність) і внутрішня (впровадження світових стандартів, інтернаціоналізація навчальних курсів, міжкультурних програм тощо)» [121, с. 96].

Комплексне дослідження проблеми мобільності проведено у статті «Мобільність: системний підхід». М. Стрюк, С. Семеріков та А. Стрюк проаналізували еволюцію поняття мобільності у наукових джерелах ХІХ–ХХІ століть, теоретично обґрунтували види мобільності (соціальна мобільність, професійна мобільність, академічна мобільність, віртуальна мобільність, навчальна мобільність, географічна мобільність, програмна мобільність, технологічна мобільність), запропонували інтегративну модель мобільності в інформаційному суспільстві. Основною тенденцією розвитку академічної мобільності визначено перехід від мобільності студентів до мобільності програм і постачальників освітніх послуг. Автори охарактеризували нові програми мобільності (франчайзинг, подвійні / спільні ступені, поєднання, нострифікація, віртуальна / дистанційна угода), розглянули нові види постачальників мобільності (філія, автономна установа, придбання / злиття закладу, навчальний центр / навчальний сайт, аффіліація / мережі, віртуальний університет) й акцентували увагу на віртуальних університетах, що є нині основою віртуальної мобільності студентів і діяльність яких базуються на використанні нових ІКТ у вищій освіті, насамперед – Інтернет і мобільних навчальних середовищ [171, с. 40–56].

Аналіз зарубіжних джерел засвідчив, що проблема інтернаціоналізації вищої освіти набагато довше перебуває у полі зору передусім європейських та американських учених та є ключовою у дослідженнях Ф. Альтбаха [215–217], У. Бранденбурга [247; 248], Д. Ван Дама [631], М. ван дер Венде [632; 452], Дж. Гудзіка [375], Г. де Віта [294–298], Дж. Девіса [285], Е. Джонс [415–417], Б. Кем [419; 420], Б. Ліск [440; 441], С. Марґінсона [452], Дж. Найт [421–429], Р. Рудзкі [507], У. Тайхлера [536; 537] та ін.

Процесуальні особливості впровадження стратегій інтернаціоналізації вищої освіти стали предметом досліджень учених Дж. Девіс [285] та Р. Рудзкі [507].

Один з провідних учених Ф. Альтбах, який очолює Центр міжнародної вищої освіти Бостонського коледжу, є автором низки публікацій з питань міжнародної освіти, інтернаціоналізації вищої освіти, створення дослідницьких університетів світового класу та розвитку систем вищої освіти різних країн [215–217].

Видатна канадська дослідниця, професор Джейн Найт [421–429] та голандський вчений, професор Ганс де Віт [294–298], засновник Європейської асоціації міжнародної освіти (*англ.* European Association for International Education, EAIE), досліджують міжнародні аспекти вищої освіти на інституційному, національному, регіональному і глобальному рівнях. Їхній професійний досвід і співробітництво з установами ООН, університетами, урядами багатьох країнах світу дозволили їм розвинути порівняльний підхід і міжнародний погляд на дослідження, викладання і освітню політику. Також, вони є авторами чисельних публікацій щодо концепцій і стратегій інтернаціоналізації, забезпечення якості, інституційного управління, надання освітніх послуг, освітніх центрів і транскордонної освіти.

Б. Кем (Великобританія) не тільки досліджує інтернаціоналізацію в контексті нових форм управління у вищій освіті, а також змін у підготовці докторів філософії, але й бере участь у масштабних проектах, які здійснюються за підтримки ЮНЕСКО, Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), Європейської Комісії та Ради Європи [419; 420].

У. Тайхлер, професор Міжнародного центру досліджень у сфері вищої освіти Університета Кассель (Німеччина), здійснює міжнародні порівняльні дослідження систем вищої освіти і міжнародної співпраці та мобільності у сфері вищої освіти. [536; 537].

М. ван дер Венде (університет Утрехт, Нідерланди) досліджує вплив глобалізації та інтернаціоналізації на системи вищої освіти різних країн [632; 452].

Б. Ліск, яка представляє австралійську наукову школу, проводить дослідження в сфері інтернаціоналізації вищої освіти, у тому числі –

інтернаціоналізації курикулуму та професійного розвитку для транснаціонального викладання[440; 441].

В університетах США дослідження регіонів – регіональні студії (*англ.* area studies) почалися в 1950-х роках. Такі дослідження, міждисциплінарні за орієнтацією, насамперед, мали прагматичну мету – підготувати фахівців для певних країн чи регіонів. Корпорація Карнегі, фонди Форда, Рокфеллера розробили комплексні програми в галузі міжнародної освіти та відкрили офіси у найбільших регіонах третього світу [218].

«Протягом 1960-х років використовували терміни «міжнародна освіта», «міжнародне співробітництво», «міжнародні відносини» для таких міжнародних заходів, як проекти розвитку, мобільність студентів, а також міжнародні академічні й культурні угоди», як зазначає Дж. Найт (*авторський переклад*) [428, с. 3].

С. Арум і Дж. ван де Ватер досліджували розвиток міжнародної освіти у США і дійшли висновку, що термін «міжнародна освіта» вживається у наукових дослідженнях 1950–1990-х років і науковці описують різні види міжнародної діяльності. Крім того, американські дослідники вживають й інші терміни як синоніми до терміна «міжнародна освіта»: міжнародні справи (*англ.* international affairs), міжнародні дослідження (*англ.* international studies), міжнародні програми (*англ.* international programs), глобальна освіта (*англ.* global education), мультикультурна освіта (*англ.* multicultural education), глобальні студії (*англ.* global studies), міжнародна перспектива (*англ.* international perspective), міжнародний вимір (*англ.* international dimension) [219, с. 193]. У свою чергу, вони запропонували таке визначення: «міжнародна освіта – це численні заходи, програми і послуги, які відносяться до міжнародних досліджень, міжнародного освітнього обміну та технічного співробітництва» (*авторський переклад*) [219, с.202].

За твердженням Дж. Найт, «у середині 1980-х років під інтернаціоналізацією розуміли таку діяльність, як навчання за кордоном, вивчення мов, інституційні угоди і регіональні студії» (*авторський переклад*) [428, с. 3].

У глобалізованому світі зростає роль іноземних мов, зокрема, англійської. У багатьох європейських країнах знання двох або трьох мов – англійської, німецької та французької протягом тривалого часу було вимогою для вступу до університету. У цих країнах англійська мова стала обов'язковим предметом навіть у початковій школі, таким чином, англійська стала другою мовою для багатьох молодих людей.

Дж. Найт зазначає, що «у 1990-ті роки обговорення було зосереджено на диференціації терміна «міжнародна освіта» від таких термінів, як «порівняльна освіта», «глобальна освіта» та «мультикультурна освіти» (*авторський переклад*) [428, с. 19].

У 1991 р. у Тунісі за підтримки ЮНЕСКО відбулася нарада експертів з інтеграції міжнародної освіти в ЗВО, де було прийнято визначення: «міжнародна освіта – це навчальні заходи, спрямовані на краще розуміння міжнародного життя, підвищення рівня поінформованості та поваги до ідей, культур, звичаїв та традицій інших країн, на сприяння співробітництву між народами шляхом тісніших міжнародних відносин на основі поваги до міжнародного права, справедливості та рівності, на збереження миру шляхом вивчення причин конфліктів і врегулювання конфліктів, мирного врегулювання спорів, роззброєння, включаючи зв'язок із розвитком, на питання навколишнього середовища, оскільки вони пов'язані з необхідністю людини жити в гармонії з природою» (*авторський переклад*) [329, с. 14–15].

Міжнародну освіту можна вивчати з погляду таких перспектив: історичного розвитку, цілей і завдань, імплементації та інституційних механізмів і засобів. «Цілями, як правило, є підвищення рівня інформованості студентів і сприяння дослідженню глобальних питань. Таким чином, це спроби просування міжнародного взаєморозуміння, співробітництва, прав людини, миру. Інституційні механізми – об'єднання або установи на національному або міжнародному рівні, створені для того, щоб виконувати освітні програми в цій сфері. Засоби – це навчальні та методичні матеріали, публікації та науково-

дослідні програми, а також використання засобів масової інформації для поширення міжнародної освіти» (*авторський переклад*) [329, с. 15–16].

Таким чином, цілями міжнародної освіти є усвідомлення глобальної взаємозалежності й важливості міжнародного взаєморозуміння. Сприяння міжнародній солідарності виражено в зусиллях і ресурсах фінансової та іншої допомоги країнам, що розвиваються, прийнятті плюралістичної ціннісної орієнтації і терпимість до двозначності. Конкретними й прагматичними цілями є працевлаштування на міжнародному ринку праці, набуття інтеркультурних і транскультурних навичок і знань, необхідних для того, щоб працювати в мультикультурному середовищі.

Термін «міжнародна освіта» зберігається і дотепер у наукових статтях, назвах організацій з міжнародного співробітництва та обмінів (*англ.* Canadian Bureau for International Education, Canadian Consortium for International Education, European Association for International Education, Association of International Education Administrators, Institute of International Education), а також в академічному журналі «Журнал досліджень з міжнародної освіти» (*англ.* Journal of Studies in International Education).

Як зазначають Е. Джонс і Г. де Віт, «не зрозуміло, коли відбувся перехід від вживання терміна «міжнародна освіта» до «інтернаціоналізація (вищої) освіти». Використання терміна «інтернаціоналізація» можна побачити в деяких публікаціях 1970-х і 1980-х років, але лише в 1990-х роках цей термін дійсно замінює термін «міжнародна освіта» і описує різні шляхи міжнародного виміру у вищій освіті. Цей перехід став результатом посилення значущості міжнародного виміру вищої освіти та поступової трансформації міжнародної діяльності з не основної у ключову для сфери вищої освіти і, таким чином, у більш змістовний і повноцінний процес» (*авторський переклад*) [417, с. 36].

На думку Дж. Найт, «про запровадження інтернаціоналізації у вищу освіту свідчить поява міжнародних мереж і консорціумів університетів, зростання кількості студентів, викладачів і дослідників, які беруть участь в академічній мобільності, збільшення кількості курсів, програм і кваліфікацій, що зосереджені

на порівняльних і міжнародних темах, підвищена увага до розвитку інтернаціональних / інтеркультурних і глобальних компетентностей, збільшення кількості міжнародних тем і спільних досліджень, ріст кількості транскордонних академічних програм, збільшення позааудиторних заходів з міжнародним або мультикультурним компонентом в університетських містечках, залучення на навчання великої кількості іноземних студентів, збільшення кількості спільних або подвійних ступенів, розширення партнерства, франчайзингу, офшорних супутникових кампусів, створення нових національних, регіональних і міжнародних організацій, зосереджених на міжнародній освіті, новий регіональний та національний рівень політики уряду і програм підтримки академічної мобільності та інших ініціатив щодо інтернаціоналізації» (авторський переклад) [428, с. 3].

Слід наголосити на тому, що інтернаціоналізація має не тільки зиски. Інтернаціоналізація може виявитися шкідливою, як це переконливо доводить Дж. Найт [427]. Її праця особливо цікава тим, що відтворює не особисту думку дослідниці, а узагальнює результати проекту, здійсненого у 2005 р. фахівцями Міжнародної асоціації університетів (під керівництвом Дж. Найт) у 95 країнах світу – в усіх розвинених і в 58 країнах третього світу. Дж. Найт у своїй статті зазначає, що «70% анкетованих виявилися переконаними у тому, що з інтернаціоналізацією пов'язані значні ризики для багатьох закладів вищої освіти. Головні ризики пов'язані з комерціалізацією вищої освіти й перетворенням освітніх програм на товар (комодифікація), збільшенням кількості закордонних «липових» дипломів і низькоякісних провайдерів, а також з відпливом інтелекту. Несподівано виявилось, що розвинені країни та країни, що розвиваються, виокремили комерціалізацію вищої освіти головним ризиком інтернаціоналізації» (авторський переклад) [427, с. 8].

Щодо можливих зисків від інтернаціоналізації вищої освіти, оцінки і позиції виявилися набагато одностайнішими. «Серед найважливіших зисків, які може отримати вища освіта від інтернаціоналізації, респонденти виділили орієнтацію викладацького складу й студентів на освіту світового рівня, а також високий

професійний рівень викладачів. Що стосується можливості збільшити доходи, то ця вигода виявилася на набагато нижчій позиції. Почасти це пояснюється перевагою серед опитаних представників із країн, що розвиваються. У цілому, як показало опитування, більшість університетів не розглядають інтернаціоналізацію як джерело одержання доходів» (*авторський переклад*) [427, с. 9].

Дж. Гудзік зауважує, що «основним підходом до інтернаціоналізації є діяльнісний або навіть інструментальний підхід, тому запропонував перехід до всеохоплюючої інтернаціоналізації. Всеохоплююча інтернаціоналізація – це зобов'язання, підтвержене в результаті дій, для втілення міжнародних і порівняльних перспектив у викладання, дослідження і послуги вищої освіти. Вона формує інституційний етос і цінності та торкається всього закладу вищої освіти. Важливо, щоб це було прийнято інституційним керівництвом, факультетами, студентами та всіма навчальними службами та підрозділами підтримки. Це інституційний імператив, а не просто бажана можливість. Всеохоплююча інтернаціоналізація не тільки впливає на все життя університету, але і на зовнішні рамки навчального закладу, партнерства та відносини. Глобальна реконфігурація економік, систем торгівлі, досліджень та комунікацій, вплив глобальних сил на місцеве життя, різко розширюють необхідність всебічної інтернаціоналізації» (*авторський переклад*) [375, с. 6]. Перша частина цього визначення співпадає з визначенням Дж. Найт, а в другій частині Дж. Гудзік наголошує на проникненні інтернаціоналізації у всі підрозділи університету та вказує на зовнішні фактори, які сприяють всебічній інтернаціоналізації.

Дж. Найт описує п'ять міфів і помилкових уявлень про інтернаціоналізацію. Першим міфом Дж. Найт вважає твердження, що чим більша кількість іноземних студентів навчається в університеті, тим інтернаціоналізованішими є інституційна культура і курикулум. Міф другий полягає в тому, що кількість іноземних студентів, програм, угод та партнерств поліпшує репутацію університету. Міф третій – наявність великої кількості міжнародних угод робить університет привабливішим для іноземних студентів і престижнішим серед закладів освіти. Міф четвертий – міжнародні акредитації впливають на інтернаціоналізацію

університету. Міф п'ятий – мета інтернаціоналізації полягає в тому, щоб створити бренд університету [429, с. 14–15].

На комерціалізації інтернаціоналізації акцентують увагу Ф. Альтбах і Дж. Найт. Іноземні студенти розглядаються як джерело доходу в таких країнах, як США, Канада, Великобританія, Австралія і Нова Зеландія. Дослідження інтернаціоналізації в різних регіонах світу дозволило авторам стверджувати, що «в майбутньому інтернаціоналізація займатиме важливе місце у вищій освіті, але її контури не чіткі» [215, с. 303]. Крім того, на інтернаціоналізацію впливатимуть політичні реалії і національна безпека (тероризм, візова політика країн); політики урядів і вартість навчання; розширення можливостей для здобуття вищої освіти; уведення англomовних освітніх програм; інтернаціоналізація освітніх програм і навчальних планів (курикулуму); електронне навчання; збільшення кількості приватних закладів вищої освіти; забезпечення якості та контроль; європейські політики [215, с. 303].

Т. Стеніна, А. Чамчян простежили розвиток дефініцій поняття «інтернаціоналізація» та виокремили його ключові аспекти: упровадження міжнародного виміру в освітній діяльності; поліпшення якості вищої освіти; міжнародна освіта; розвиток підприємництва, менеджмент вищої освіти; рекрутинг іноземних студентів, академічна мобільність; розвиток співробітництва у сфері вищої освіти; підвищення кваліфікації викладачів; поліпшення якості наукових досліджень [166].

У доповіді Європейської асоціації університетів (ЄАУ) «Тенденції 2015: навчання і викладання у європейських університетах» проаналізовано зміни, які відбулися впродовж п'яти років після 2010 р. у 451 закладі вищої освіти із 46 країн. У доповіді вказано, що демографічний спад, фінансова та економічна кризи негативно вплинули на системи вищої освіти, особливо в країнах Східної, Центральної та Південної Європи. Збільшення кількості безробітних серед випускників змусило уряди країн, Європейську Комісію та ОЕСР акцентувати увагу на тому, що вища освіта повинна сприяти працевлаштуванню випускників, приділяючи більше уваги підприємництву, інноваціям та посиленню партнерства

університет – бізнес. Слід зазначити, що університети впровадили низку ініціатив у відповідь на ці виклики, а саме: розширили можливості для набуття компетентностей студентами та залучили більше зацікавлених осіб до діяльності університету. Це стало можливим завдяки розвитку ІКТ, інтернаціоналізації та бажанню підвищити рейтинг і репутацію закладу [532, с. 22–23].

Для успішної інтернаціоналізації університету Дж. Філден рекомендує створити спеціальний підрозділ, який очолюватиме проректор університету. Стратегія інтернаціоналізації повинна бути фундаментальним елементом корпоративної стратегії розвитку, яку підтримують усі підрозділи університету. Важливим елементом успіху є маркетинг і реклама освітніх послуг університету [334, с. 17].

Аналіз досліджень зарубіжних науковців дає підстави констатувати, що проблема інтернаціоналізації перебуває у полі зору дослідників з 1980-х років та охоплює широке коло питань. Отже, у наукових дослідженнях з інтернаціоналізації увага акцентується на різних аспектах міжнародної діяльності, таких, як: мобільність здобувачів вищої освіти, викладачів, науковців та інших працівників закладів; міжнародні зв'язки, партнерські відносини і проекти; міжнародні наукові програми та дослідницькі ініціативи; організація філій або франчайзинг; масові відкриті онлайн курси (*англ.* MOOC). Упродовж останніх років усе більше уваги приділяється ринку послуг у сфері вищої освіти та взаємозв'язкам та впливу інтернаціоналізації й глобалізації.

Аналіз міжнародних документів засвідчив, що дослідження інтернаціоналізації є одним з пріоритетних у діяльності міжнародних організацій – ЮНЕСКО, ОЕСР та Світового банку.

ЮНЕСКО з часу створення у 1945 р. розглядає освіту як основний інструмент у забезпеченні взаєморозуміння між народами різних культур і зміцненні миру через розширення рамок міжнародного співробітництва в галузі освіти. ЮНЕСКО як основний промоутер міжнародної освіти та міжнародного взаєморозуміння створила мережу асоційованих університетів відповідно до рішення Генеральної конференції ЮНЕСКО у 1989 р.

ОЕСР створена насамперед для сприяння економічному зростанню в промислово розвинених країнах. Однак, невдовзі після появи, вона почала просувати освітні реформи й інновації, фокусуючись на проблемі рівних освітніх можливостей. ОЕСР стала безсумнівним лідером в акумуляції великої і різноманітної інформації про освітні системи в аспектах економічного, соціального і культурного значення, зокрема, розпочинаючи з 1992 р., видається відомий щорічник «Погляд на освіту» (*англ.* Education at a Glance).

Програма з вищої освіти ОЕСР (*англ.* the OECD's Higher Education Programme, IMHE) у 2011 р. профінансувала проект «Управління інтернаціоналізацією», щоб дослідити зв'язки між національними та інституційними стратегіями з метою допомогти вирішити цілий спектр проблем, пов'язаних з інтернаціоналізацією [363]. «Ключова роль уряду в інтернаціоналізації полягає в прагненні залучити кваліфікованих працівників; експортувати освітні послуги; сприяти розвитку «м'якої сили». Отже, уряди підтримують інтернаціоналізацію і забезпечують її якість. У свою чергу, інтернаціоналізація закладу дозволяє підвищити національну та міжнародну видимість; використовувати сильні інституційні сторони шляхом стратегічного партнерства; розширити академічну спільноту, в межах якої можна порівняти свою діяльність; мобілізувати внутрішні інтелектуальні ресурси; додати важливі, сучасні результати навчання до практики студентів; створити сильні дослідницькі групи. Інтернаціоналізація дозволяє урядам: створювати національні університетські системи світового рівня; розвивати кваліфіковану робочу силу з глобальною обізнаністю та інтеркультурними компетентностями; використовувати державні фонди з вищої освіти для заохочення національної участі у глобальній економіці знань; отримувати дохід від продажу освітніх послуг» (*авторський переклад*) [363, с. 9].

Важливу роль в інтернаціоналізації вищої освіти та дослідженні цього явища й процесу відіграють національні інституції.

Інститут міжнародної освіти (*англ.* the Institute of International Education) – незалежна, неприбуткова організація, заснована у 1919 р. лауреатами Нобелівської премії Ніколасом Мюрреєм Батлером, президентом Колумбійського університету, і Елігу Руттом, колишнім Держсекретарем, а також Стівеном Дугганом, професором політології в коледжі Нью-Йорка (перший президент Інституту). Вони вважали, що не можна домогтися міцного миру без глибокого взаєморозуміння між народами, а міжнародний обмін в галузі освіти сформує міцну основу для розвитку такого розуміння. Інститут був створений з метою активізації обмінів у галузі освіти США з іншими країнами. Інститут є одним з найбільш досвідчених членів міжнародних освітніх і навчальних організацій, має міжнародні офіси у багатьох країнах, у тому числі в Україні [378]. Рада з міжнародних обмінів вченими (*англ.* the Council for International Exchange of Scholars, CIES) Інституту міжнародної освіти реалізує програму Фулбрайта для викладачів і вчених. Сенатор Джеймс Фулбрайт у 1946 р. започаткував програму з організації та фінансування міжнародних обмінів у сфері вищої освіти, що діє в 160 країнах світу та щорічно надає 8 000 грантів [341]. Закони Фулбрайта (*англ.* the Fulbright Act of 1946) та Сміта-Мундта (*англ.* the Smith-Mundt Act of 1948) мали позитивний вплив на розвиток міжнародної освіти у США, сприяли обміну науковцями та залученню нових країн-партнерів.

Національна асоціація консультантів для іноземних студентів (*англ.* the National Association of Foreign Student Advisers, NAFSA) була заснована в 1948 р. для сприяння професійному розвитку посадових осіб коледжів та університетів, відповідальних за надання допомоги та консультування 25 000 іноземних студентів, які прибули на навчання до США після Другої світової війни. NAFSA сприяє обговоренню питань, пов'язаних з інтернаціоналізацією, серед міжнародних асоціацій вищої освіти, організацій та членів NAFSA. Організація охоплює міжнародних викладачів, залучених до інтернаціоналізації, а з 2003 р. відзначає нагородою сенатора Пола Саймона найбільш інноваційні та успішні у сфері міжнародної освіти американські заклади [463].

Інтернаціоналізація у Великобританії стала ключовим інструментом підготовки висококваліфікованих кадрів, здатних жити у взаємопов'язаному світі та робити свій внесок у розвиток глобального суспільства. Міжнародні студенти привносять у навчання, викладання та дослідження різноманітність культур, мов і досвіду, що збагачує освітнє середовище. Таким чином, відповідальність за інтернаціоналізацію вищої освіти розподіляється між організаціями, окремими особами та освітніми програмами. Однією з таких організацій була Академія вищої освіти (*англ.* Higher Education Academy), що існувала до 2018 р. і займалася розвитком університетських викладачів [364].

Британська Рада, створена у 1934 р., свою місію представляє як розбудову взаємовигідних культурних та освітніх відносин між Великобританією та іншими країнами, підвищення розуміння британських ідей і досягнень. Її міжнародна мережа розташована в 233 населених пунктах у 107 країнах Південної Америки, Північної Америки, Східної Азії, Європи, Африки [251], зокрема, в Австралії, Бразилії, Єгипті, Італії, Канаді, Колумбії, Китаї, Німеччині, Новій Зеландії, Польщі, ПАР, США, Україні, Франції, Японії.

Німецька служба академічних обмінів (*нім.* Deutscher Akademischer Austauschdienst, DAAD) створена у 1925 р. у місті Гайдельберзі. DAAD підтримує інтернаціоналізацію німецьких університетів, сприяє розвитку досліджень, вивченню німецької мови за кордоном, надає країнам, що розвиваються, кращі практики у створенні університетів та консультує осіб, які приймають рішення у сфері культури, освіти та політики розвитку. Головний офіс DAAD розташований у Німеччині, проте, організація представлена всесвітньою мережею з 15 відділеннями по всьому світі та 50 міжнародними інформаційними центрами, зокрема в Австралії, Бразилії, Великобританії, Єгипті, Італії, Канаді, Колумбії, Китаї, Німеччині, Польщі, ПАР, США, Україні, Франції, Японії. З моменту заснування DAAD понад 1,9 млн дослідників з Німеччині та поза межами країни отримали фінансування [194].

Європейський Союз (ЄС) має значні досягнення в підтримці інтернаціоналізації, а студентська мобільність – найважливіший аспект

інтернаціоналізації в Європі. Основним європейським внеском у розвиток інтернаціоналізації є успішний досвід реалізації програм академічної мобільності студентів і викладачів, передусім за допомогою програм ЄС Еразмус (1987–2014), Сократ (1994–2006), Навчання впродовж життя (2007–2013), Еразмус Мундус (2004–2013), Темпус (1990–2013), Еразмус+ (2014–2020), (*англ.* Erasmus / Socrates/ Lifelong Learning / Erasmus Mundus / Tempus / Erasmus+) [316].

Програма «Asia-Link» була створена у 2002 р. як ініціатива, спрямована на розвиток регіональних і багатосторонніх зв'язків між закладами вищої освіти країн ЄС та Азії. Ця програма надає підтримку європейським та азійським ЗВО за такими напрямками: 1) розвиток людських ресурсів; 2) розроблення курикулуму; 3) розвиток інституцій та систем. Програма підтримує мобільність аспірантів, викладачів та адміністраторів ЗВО в організації навчання в країні та за кордоном для здобуття та вдосконалення компетентностей; сприяє обміну досвідом і підтримує спільні програми, визнання програм і доступ до вищої освіти; створює основи для подальшого розвитку, включаючи: загальні освітні програми та курси / модулі; угоди про перезарахування кредитів і визнання спільних ступенів, а також взаємний доступ до вищої освіти тощо; збільшує доступність інформації про системи вищої освіти у країнах ЄС та Азії з метою підвищення привабливості європейської вищої освіти; надає студентам Азії ширший вибір можливостей навчання за кордоном; підвищує обізнаність про можливості у секторі та розвиває зв'язки, які в кінцевому підсумку можуть призвести до взаємовигідного економічного співробітництва [220]. Учасницями цієї програми є такі країни ЄС, зокрема Великобританія, Італія, Німеччина, Польща, Фінляндія, Франція, та Китай.

Програма ALFA (*исп.* América latina-formación académica, ALFA), створена 1 листопада 1994 р., спрямована на заохочення співпраці між країнами ЄС та Латинської Америки. Підтримка надається проектам, що передбачають спільну академічну діяльність, зокрема обмін студентами. Завданням програми є вдосконалення наукового, академічного та технологічного потенціалу Латинської Америки та сприяння інтеграції країн Латинської Америки [206]. Учасницями цієї

програми є країни ЄС, зокрема Великобританія, Італія, Німеччина, Фінляндія, Франція, та країни Латинської Америки, зокрема Бразилія, Колумбія.

У межах нової програми Еразмус+, яка почалася в січні 2014 р. за підтримки бюджету в 14,7 млрд євро, понад чотири млн європейців з більш ніж 33 країн зможуть навчатися і отримати досвід роботи за кордоном до 2020 р. [318].

1.2. Термінологічний аналіз концептуальних понять дисертаційного дослідження

Дослідники інтернаціоналізації вищої освіти визначають різні періоди появи терміна «інтернаціоналізація» у науковому обігу. В. Солощенко вважає, що першими дослідниками цієї проблеми на початку 80-х років ХХ ст. були американські науковці Б. Бурн, К. Клазек, Й. Тонкін, М. Харарі. Подальшу інтерпретацію поняття «інтернаціоналізація вищої освіти» здійснювали дослідники з Австралії, Канади, Нідерландів та Великобританії (К. Бек, М. ван дер Венде, Д. Девіс, Г. Муноз). Першими з німецькомовних науковців стали досліджувати проблеми інтернаціоналізації вищої освіти німецькі вчені (Б. Вехтер, Б. Кем, П. Мюсіг-Трапп, У. Тайхлер, К. Шнітцер, С. Шпоун), а пізніше австрійські (А. Пеллерт, Х. Пехар, Т. Пфєффер) [164, с. 19].

В. Солощенко зазначає, що англомовні науковці конкретизують сутність інтернаціоналізації вищої освіти як процес запровадження міжнародного виміру в освітні програми та організаційні структури ЗВО, а німецькомовні – як багатовимірний процес, у якому відбувається взаємодія університетів окремих країн з урахуванням міжнародних цілей, принципів і норм, що відповідають потребам світового співтовариства та сприяють створенню умов для вільного пересування представників академічної спільноти. Відмінною ознакою американського трактування сутності інтернаціоналізації вищої освіти є заміна освітніх ідеалів співпраці між університетами на позицію міжнародної конкуренції задля отримання економічної вигоди від освітніх послуг, коли вища освіта перетворюється на суб'єкт ринкових відносин [164, с. 18].

Як уже зазначалося, вперше в Україні визначення *інтернаціоналізації* наведено у «Національному освітньому глосарії: вища освіта» (2014): «У вищій освіті це процес інтеграції освітньої, дослідницької та адміністративної діяльності вищого навчального закладу / закладу вищої освіти чи наукової установи з міжнародною складовою: індивідуальна мобільність (студентів, науковців, викладачів, адміністративного персоналу); створення спільних міжнародних освітніх і дослідницьких програм; формування міжнародних освітніх стандартів з метою забезпечення якості; інституційне партнерство, створення освітніх і дослідницьких консорціумів, об'єднань» [115, с. 25]. Отже, головним акцентом у цьому визначенні є наголос на можливість глобального співробітництва шляхом різних форм інтернаціоналізації.

Інтернаціоналізація вищої освіти змінюється у відповідь на сучасні швидкі зміни вищої освіти в умовах переходу до глобальної економіки, яка базується на знаннях, коли взаємодія та співробітництво стали обов'язковими.

За енциклопедією «Глобалістика», яка включає 647 авторів із низки країн (з України – професор І. Предборська), підкреслюється, що *«інтернаціоналізація в сучасному розумінні є продуктом епохи індустріалізму й фіксує появу розвиненої тенденції міжнародної взаємодії і взаємопроникнення господарських, економічних і торговельних інтересів, зв'язків і відносин. Якщо інтернаціоналізацію можна визначити як процес інтенсифікації міжнародних зв'язків та обмінів, то глобалізація характеризує і означає переростання цього процесу в становлення цілісного (інтегрального) світу, у рамках якого окремі суспільства, країни і регіони все більш набувають рис частин єдиного цілого.*

До реальних, фактичних результатів і наслідків інтернаціоналізації слід віднести: 1) *всесвітній характер господарських і торговельних зв'язків, полегшених та інтенсифікованих «інформаційною революцією»; 2) загальну лібералізацію ринкових зв'язків; 3) усвідомлення екологічної кризи як загальнолюдської, планетарної проблеми, що поставила світ на межу виживання, а діючу економічну політику – під сумнів»* [15, с. 363].

Дж. Найт запропонувала таке визначення (1994): *«інтернаціоналізація – це процес, який повинен бути інтегрованим і постійним на інституційному рівні.*

Інтернаціоналізація – процес інтеграції інтернаціонального та інтеркультурного вимірів у викладання, навчання, дослідження та надання послуг університетом чи коледжом» (*авторський переклад*) [421, с. 3]. У визначенні (2008) – «інтернаціоналізація на національному / секторальному / інституційному рівнях є процесом інтеграції інтернаціонального, інтеркультурного або глобального вимірів у цілі, функції або надання вищої освіти на інституційному та національному рівнях» [428, с. 21] – автор підкреслює, що інтернаціоналізація відбувається на всіх рівнях і вводить слово «глобальний», щоб указати на взаємини між націями, культурами, народами у глобальному вимірі. Слова «інтернаціональний», «інтеркультурний» та «глобальний» відображають широту явища інтернаціоналізації: «інтернаціональний означає взаємовідносини між націями, культурами, країнами; інтеркультурний відноситься до розмаїття культур, що існують у країнах, закладах вищої освіти, указує на культурне різноманіття. Нарешті, «глобальний» включено, щоб забезпечити почуття світового масштабу. Ці три терміни доповнюють один одного і разом усебічно описують процес інтернаціоналізації» (*авторський переклад*) [428, с. 21–22].

Ф. Альтбах визначає *інтернаціоналізацію* як «різноманітність політик і програм, що університети та уряди реалізують у відповідь на глобалізацію. Це, зазвичай включає в себе відправлення студентів на навчання за кордон, створення філії кампуса за кордоном або залучення до певного типу міжінституційного партнерства» [217, с. iv].

Г. де Віт вважає, що інтернаціоналізація це – динамічний процес і запропонував вісім причин, що пояснюють необхідність її переосмислення.

1. «Дискусії про інтернаціоналізацію не завжди відображають дійсний стан справ у ЗВО: у більшості університетів інтернаціоналізація є лише набором фрагментарних і не завжди пов'язаних практик, а не комплексним (багатостороннім) процесом.

2. Подальший розвиток глобалізації, зростання комерціалізації вищої освіти, зміна самого поняття суспільства й виникнення економіки, що базується на знаннях, призвели до створення нових форм навчання та освіти,

постачальників освітніх послуг і нових форм інтернаціоналізації, а також часто суперечливих один одному вимірювань та поглядів щодо питань інтернаціоналізації.

3. Контекст міжнародної вищої освіти стрімко змінюється. Донедавна інтернаціоналізація, як і міжнародна освіта, була явищем, притаманним переважно для суспільств розвинених країн, а країни, що розвиваються, грали пасивну роль. Сьогодні економіки країн, що розвиваються, і університетська спільнота в них видозмінюють сучасний ландшафт інтернаціоналізації. Це веде до переходу від західної моделі розуміння інтернаціоналізації (деякі дослідники розглядають її як неоколоніалізм) до інкорпорування в інтернаціоналізацію інших підходів.

4. Інтернаціоналізація часто визначається і детермінується у своєму практичному втіленні невеликою групою стейкхолдерів (*авт.* зацікавлених осіб) – керівництвом закладів, урядом і міжнародними організаціями, тоді як позиції інших – роботодавців, викладачів, закладів ураховуються набагато рідше, ніж це необхідно.

5. Більша частина дискурсу теоретиків спрямована на обговорення питань, пов'язаних з практикою інтернаціоналізації на національному або інституційному рівнях, і менше уваги приділяється самим стратегіям інтернаціоналізації. Як показує приклад такої ініціативи, «інтернаціоналізація внутрішня», зміст наукових досліджень, навчальних планів, освітнього процесу, тобто основа інтернаціоналізації, часто не отримує необхідної уваги.

6. Занадто часто інтернаціоналізація оцінюється кількісно через показники вихідних параметрів або досягнутих результатів замість того, щоб спиратися на якісну, орієнтовану на результат, оцінку інтернаціоналізації.

7. Недостатньо приділяється уваги експертного співтовариства до норм, цінностей та етики інтернаціоналізації. За деяким винятком підхід до цієї проблеми був занадто прагматичним, орієнтованим на досягнення поставлених цілей без урахування можливих ризиків і моральних чи етичних наслідків.

8. Зростає розуміння того, що питання інтернаціоналізації є не стільки питанням взаємодії держав, скільки взаємодії культур, а також відносин глобального та локального рівнів» (*авторський переклад*) [68, с. 25–26].

Визначення інтернаціоналізації Г. де Віта (2015), – «*інтернаціоналізація вищої освіти* (*виділено авт.*) – цілеспрямований процес інтеграції міжнародного, інтеркультурного або глобального вимірів у цілі, функції та надання вищої освіти з метою поліпшення якості освіти і досліджень для студентів і персоналу, а також значущого внеску в суспільство» (*авторський переклад*) [298, с. 29], – відображає актуальне бачення інтернаціоналізації вищої освіти, а також думку багатьох дослідників про те, що інтернаціоналізація вищої освіти має стати всеохоплюючою та менш елітарною; мобільність є і повинна залишатися невід’ємною частиною інтернаціоналізації курикулуму, зокрема спільних освітніх програм, що забезпечують доступ до якісної вищої освіти для всіх здобувачів; інтернаціоналізація є не самоціллю, а радше інструментом підвищення якості вищої освіти. Таким чином, інтернаціоналізація не обмежується суто економічним підґрунтям для свого розвитку. Зміст представленого визначення інтернаціоналізації найбільш повно характеризує аспекти цього поняття та відповідає меті й завданням нашого дослідження.

Отже, інтернаціоналізація стала одним з основних напрямів розвитку вищої освіти в усьому світі, з’явилися нові форми інтернаціоналізації (інтернаціоналізація курикулуму, внутрішня інтернаціоналізація).

Згідно із визначенням Б. Ліск «*інтернаціоналізація курикулуму* (*виділено авт.*) полягає у включенні інтернаціонального та інтеркультурного вимірів у зміст, а також у процесі викладання, навчання та служби підтримки програми навчання. Інтернаціоналізований курикулум залучить студентів до міжнародно обізнаних досліджень, культурного та мовного різноманіття. Він буде цілеспрямовано розвивати міжнародні та міжкультурні перспективи як світових фахівців та громадян світу» (*авторський переклад*) [440, с. 209].

Хоча за період своєї діяльності, починаючи з 1987 р., програма ЄС Еразмус охопила 4 000 організацій-учасників і надала гранти для понад 2 млн студентів і

десяткам тисяч викладачів, відсоток участі молоді в мобільності все ж можна вважати недостатнім для сучасних умов. Це послужило розвитку в Європі руху «внутрішня інтернаціоналізація». У 1999 р. у рамках Європейської асоціації міжнародної освіти була створена група «Внутрішня інтернаціоналізація»: «Основними цілями є: дати визначення та описати зміст концепту «інтернаціоналізація внутрішня»; розпочати та стимулювати дискусію для викладачів університетів з цього питання, як в електронному форматі, так і на конференціях та семінарах; зібрати ідеї та хороші приклади інтернаціоналізації для не мобільних студентів університетів, у тому числі в перспективі навчання впродовж життя; опублікувати досвід та корисні приклади з проекту» (авторський переклад) [284, с. 1–2].

У 1999 р. у науковий обіг введено терміни «інтернаціоналізація вдома» або «внутрішня інтернаціоналізація». «*Внутрішня інтернаціоналізація* відбувається в країні, а інтернаціоналізація за кордоном орієнтована на міжнародну освіту за межами країни (транскордонна освіта)» [428, с. 22]. Поява цієї концепції може розглядатися як спосіб нейтралізувати підвищений інтерес до мобільності: академічної, програм, провайдерів освітніх послуг або проектів.

Дж. Білен та Е. Джонс дали таке визначення терміна: «***внутрішня інтернаціоналізація*** (виділено авт.) – це цілеспрямована інтеграція міжнародних і міжкультурних аспектів у формальний та неформальний курикулум для всіх студентів, які навчаються у своїй країні» (авторський переклад) [240, с. 12]. Це визначення доповнює поняття інтернаціоналізації, акцентуючи увагу на її локальному контексті. Інтернаціоналізація внутрішня проголошує, що кожен, незалежно від наявності або відсутності можливостей здійснення мобільності, має право на освіту, яка б готувала до життя і роботи в глобалізованому світі та мультикультурному середовищі. Створення спеціальних стратегій у відповідь на ці виклики є надзвичайно амбітним завданням для університетів.

Отже, за Дж. Найт ***інтернаціоналізація внутрішня*** («вдома») – це: «оновлення курикулуму і програм міжнародною тематикою; включення міжнародних, культурних, глобальних або порівняльних аспектів у навчальні

курси; вивчення іноземних мов, країнознавства; спільні або подвійні ступені; активна участь іноземних студентів і тих, хто повернулися після навчання за кордоном, у процесах викладання та навчання; культурне різноманіття в аудиторії; віртуальна мобільність студентів за спільними курсами і дослідницькими проектами; запрошення на роботу зарубіжних учених і педагогів та місцевих фахівців з міжнародним досвідом; інтеграція міжнародних матеріалів, міжкультурних кейсів, рольових ігор і довідкових матеріалів; міжнародні та міжкультурні позааудиторні заходи в студентських клубах та об'єднаннях; взаємодія з культурними та етнічними групами; залучення студентів у місцеві культурні й національні організації шляхом проведення стажувань, прикладних досліджень; участь представників місцевих культурних та етнічних груп у навчально-пізнавальній діяльності, науково-дослідних ініціативах і позааудиторних заходах і проектах; наукові дослідження та викладацька діяльність; регіональні й тематичні центри; спільні дослідницькі проекти; міжнародні конференції і семінари; публікація статей й доповідей; міжнародні угоди з наукових досліджень; міжнародні партнери в академічній та інших сферах; інтеграція дослідників і вчених у наукові заходи на території кампусу» (авторський переклад) [428, с. 23].

Іншим помітним європейським внеском у розвиток інтернаціоналізації є досвід взаємодії між країнами всередині європейського регіону (євроінтернаціоналізація, *англ.* intra-European internationalisation) [277, с. 2]. Болонський процес, що стартував з підписаної у 1999 р. Угоди, прагне до гармонізації циклів вищої освіти, кредитів, кваліфікацій і забезпечення якості вищої освіти, що разом привело до утворення Європейського простору вищої освіти і, отже, до подальшого розвитку мобільності й співпраці між країнами – учасницями процесу. На сьогодні до Болонського процесу приєдналося 47 країн, що говорить про ширшу географію взаємодії країн, ніж 28 країн – членів ЄС. Для підтримки процесів мобільності всередині ЄПВО і залучення більшої кількості іноземних студентів з Європи та інших країн збільшується кількість освітніх програм англійською мовою.

«Інтернаціоналізація за кордоном» включає різні види діяльності, такі, як: мобільність студентів упродовж семестру / року за кордоном; стажування або науково-дослідні програми за кордоном; мобільність професорів / учених і фахівців з метою викладання і наукових досліджень, технічної допомоги та консультування; творчі відпустки та професійний розвиток; мобільність програм: програми / курси приходять до студента (а не навпаки); моделі надання вищої освіти включає франчайзинг, програми-близнюки (*англ. twinning*), спільні програми подвійних / спільних ступенів, артикуляцію; освітні та навчальні програми, які пропонують через зв'язки або партнерства між міжнародними / зарубіжними і вітчизняними закладами / постачальниками по обміну на некомерційній або комерційній основах; мобільність провайдерів, заклад / постачальник має фізичну або віртуальну присутність у приймаючій країні; іноземний чи міжнародний постачальник має академічну відповідальність за програму і присвоєння іноземного ступеня (постачальник може мати або не мати освітнього або фінансового партнера в приймаючій країні); філії кампусів, окремих іноземних закладів і деякі моделі франчайзингу; міжнародні проекти, різноманітна діяльність без присвоєння ступеня, такі заходи, як спільні розроблення освітніх програм, дослідження, тестування, технічна допомога, платформи електронного навчання, професійного розвитку та інші ініціативи для створення потенціалу; розроблення проектів і послуг, розвиток проектів, наукових зв'язків та підписання договорів» (*авторський переклад*) [428, с. 24]. У нашому дослідженні інтернаціоналізація внутрішня та зовнішня розглядаються як тісно пов'язані, взаємообумовлені процеси.

Глобалізація, комерціалізація і комодифікація вищої освіти, розвиток ІКТ привели до появи нових термінів: «транскордонна освіта» (*англ. transborder / crossborder education*), «транснаціональна освіта» (*англ. transnational education*) та «освіта без кордонів» (*англ. borderless education*). «Уперше термін «без кордонів» почали використовувати в Австралії і Великобританії у 2000 р. Цей термін характеризує розмивання концептуальних, дисциплінарних і географічних меж (кордонів) традиційно властивих вищій освіті. Термін «освіта без кордонів»

описує зникнення кордонів, а термін «транскордонна освіта» – підкреслює їх існування. У період підйому дистанційного та електронного навчання географічні межі не мають важливого значення, але більше значення мають кордони, коли мова заходить про відповідальність в галузі забезпечення якості, фінансування та акредитацію» (*авторський переклад*) [425, с. 7].

Дж. Найт розглядає «*вищу транскордонну освіту* (*виділено авт.*) (*англ. crossborder education*) як багатогранне явище, яке включає в себе пересування людей (студентів і викладачів), постачальників (заклади вищої освіти з фізичною та / або віртуальною присутністю в приймаючій країні) і програм (академічного контенту) та проектів (дослідження). Ці заходи проводяться в межах розвитку міжнародного співробітництва, академічних обмінів та взаємозв'язків, а також комерційних ініціатив» [425, с. 21–22].

Визначення *транснаціональної вищої освіти* представлено у спільному документі ЮНЕСКО та ОЕСР «Рекомендації щодо забезпечення якості транснаціональної вищої освіти» (2005) – це «вища освіта, що відбувається в умовах, де викладачі, студенти, програми, курси, інституції перетинають національні юрисдикційні кордони. Транснаціональна вища освіта включає вищу освіту, що надається державним / приватним, неприбутковим / прибутковим провайдером. Вона передбачає багато варіантів реалізації у континуумі від стаціонарного (різні форми студентської та інституційної мобільності) до дистанційного навчання (використання технологій, включаючи е-навчання)» (*авторський переклад*) [355, с. 9].

Ми розглядаємо транскордонну освіту як складову інтернаціоналізації вищої освіти у проектах розвитку співпраці, програмах наукового обміну.

Термін «транснаціональна освіта» почали вживати в Австралії для студентів, які здобували освіту в австралійських ЗВО, розташованих за межами Австралії. Ці студенти навчалися за програмами-двійниками, франчайзингу, дистанційної освіти чи у філіалах [425, с. 5].

Значна роль в ініціативах інтернаціоналізації вищої освіти і оцінки її ефективності належить Всесвітньому союзу транснаціональної освіти (*англ.*

Global Alliance for Transnational Education, GATE), функції секретаріату в якому виконує Центр забезпечення якості в міжнародній освіті [346].

Семантичне поле категорії «транснаціональна вища освіта» схарактеризовано в дисертації Н. Авшенюк. Автор дослідила вживання терміна «транснаціональна освіта» у Великобританії, Австралії та США [1, с. 54–55].

Згідно із визначенням, запропонованим у Національному глосарії «*транснаціональна вища освіта* (англ. transnational higher education) – це вища освіта, що надається громадянам певної країни навчальними / освітніми закладами іншої держави» [115, с. 63].

У табл. 1.1 подано узагальнений розвиток термінів, які стосуються міжнародного виміру вищої освіти.

Таблиця 1.1

Еволюція термінології міжнародної освіти [428, с. 2]

Нові терміни (останніх 15 років)	Існуючі терміни (25 років)	Традиційні терміни (40 років)
1	2	3
<i>Загальні елементи:</i> глобалізація; освіта без кордонів; міжкордонна освіта; транснаціональна освіта; віртуальна освіта; інтернаціоналізація «за кордоном» (зовнішня); інтернаціоналізація внутрішня	інтернаціоналізація; мультикультурна освіта; міжкультурна освіта; глобальна освіта; дистанційна освіта; офшорна / закордонна освіта	інтернаціональна освіта; міжнародний розвиток; порівняльна освіта; заочна освіта
<i>Характерні елементи:</i> провайдери освіти; корпоративні університети; лібералізація надання освітніх послуг; мережі університетів; віртуальні університети; філія кампусу; програми-двійники/ «близнюки»; франчайзинг; індекс глобальної освіти	міжнародні студенти; навчання за кордоном; інституційні угоди; партнерські проекти; дослідження регіонів; подвійні / спільні ступені	іноземні студенти; обмін студентами; проекти в галузі розвитку; культурні угоди; вивчення мов

«Протягом першого десятиліття XXI ст. більше уваги було приділено академічній мобільності, яка охоплює мобільність студентів, наукових досліджень, програм і постачальників, що перетинають кордони. Крім того, було більше орієнтації на комерційній і ринковій діяльності. Третя особливість відзначається значним зростанням міжнародних академічних мереж і партнерських відносин на основі взаємної вигоди і співпраці як для некомерційних, так і комерційних аспектів інтернаціоналізації освіти. Міжнародний аспект став ключовим фактором, який формує і створює виклики для сектору вищої освіти в країнах по всьому світу», як зауважує Дж. Найт (*авторський переклад*) [428, с. 3].

Отже, міжнародна діяльність здійснювалася через академічну мобільність викладачів (*англ. faculty mobility*), навчання за кордоном (*англ. study abroad*), міжнародні обміни (*англ. international exchanges*), залучення іноземних студентів (*англ. international student recruitment*); інтернаціоналізацію курикулуму: мультикультурну освіту (*англ. multicultural education*), міжнародні дослідження (*англ. international studies*), освіту в інтересах миру (*англ. peace education*), регіональні студії (*англ. area studies*). Зазначені терміни описують відповідні заходи або напрями діяльності як елементи міжнародної освіти, і в багатьох випадках вони використовувалися і використовуються досі як синоніми одного загального терміна «інтернаціоналізація».

Креативне використання ІКТ сприяло появі міжнародних віртуальних закладів, які доповнюють, а в деяких випадках конкурують із традиційними ЗВО. Різноманітність учасників, постачальників і зацікавлених сторін сприяли новій хвилі інновацій, впливу і конкуренції щодо забезпечення міжнародної вищої освіти і політики, що регулює її. Масифікація, приватизація, корпоратизація, комерціалізація, комодифікація вищої освіти розширили можливості транскордонної вищої освіти.

Розвиток ІКТ дозволив виокремити *віртуальну інтернаціоналізацію*, яка передбачає отримання закордонної освіти в режимі онлайн за допомогою ІКТ. «Віртуальна інтернаціоналізація освіти полягає у включенні різних міжнародних

аспектів у дослідницьку, викладацьку та адміністративну діяльність вищих навчальних закладів на основі використання сучасних інформаційних технологій [95, с. 6]. Доповнюючи це визначення, зазначимо мету віртуальної інтернаціоналізації, а саме – розвиток внутрішньої інтернаціоналізації.

Термін «*стратегія*» має багато визначень «Стратегія – план або метод підходу, як правило, розроблений національним / регіональним урядом з метою успішного досягнення загальної мети або завдання. Стратегія не обов’язково вказує конкретні дії» [558, с. 46].

Н. Авшенюк вважає, що «стратегія – загальний план певної діяльності, що маркується тривалим періодом, способом досягнення складної мети. Стратегію можна розглядати як довготривалий, послідовний, конструктивний, раціональний, підкріплений ідеологією, стійкий до несприятливих умов середовища план, який постійно аналізується та контролюється у процесі реалізації та цілеспрямований на досягнення успіху [1, с. 489].

Ураховуючи вищевикладене, наведемо таке авторське визначення цього явища: *стратегія інтернаціоналізації вищої освіти* – система принципів, підходів, правил, методів та відповідний їм набір дій і напрямів освітньої, дослідницької, адміністративної діяльності, за допомогою яких досягаються довгострокові цілі розвитку суспільно-гуманітарного, політичного, економічного, академічного аспектів інтернаціоналізації вищої освіти у глобальному та регіональному вимірах.

Висновки до першого розділу

Інтернаціоналізація вищої освіти як явище та як процес, що впливає на розвиток вищої освіти у світі та є одним із важливих напрямів освітньої політики, перебуває у центрі уваги дослідників, інших зацікавлених осіб, зокрема тих, хто визначає політику розвитку вищої освіти.

Інтернаціоналізація охоплює широке коло питань, таких як інтернаціоналізація курикулуму, викладання і навчання, наукових досліджень;

мобільність здобувачів вищої освіти, викладачів, адміністративного персоналу, дослідників; співпраця у цілях розвитку та створення потенціалу у країнах, що розвиваються; використання ІКТ для віртуальної інтернаціоналізації тощо.

Аналіз наукових праць вітчизняних науковців засвідчив, що академічна мобільність як форма інтернаціоналізації є предметом наукового інтересу С. Вербицької, О. Козієвської, Л. Лобанової, М. Стрюка та ін.

Відзначено, що інтернаціоналізацію вищої освіти досліджують зарубіжні дослідники: Ф. Альтбах, С. Арум, У. Бранденбург, Г. де Віт, Дж. Гудзік, М. ван дер Венде, Дж. Девіс, Е. Джонс, Е. Егрон-Полак, Б. Кем, С. Маргінсон, Дж. Найт, Р. Рудзкі, У. Тайхлер.

Еволюція терміна «інтернаціоналізація» має багаторічну історію а розвиток процесу інтернаціоналізації має відмінності у Європі та США. Підставою для прискорення розвитку міжнародної освіти у США була національна безпека та розвиток зовнішньої політики. У Європі інтернаціоналізація розвивалася в рамках процесу європейської економічної і політичної інтеграції і була, насамперед, вмотивована економічною конкуренцією. Створення Інституту міжнародної освіти у США (1919), Німецької служби академічних обмінів (1925), Британської Ради (1934) та інших організацій сприяло розвитку міжнародної освіти в Європі.

Різноманітність учасників і зацікавлених сторін принесли нові хвилі інновацій, впливу і конкуренції щодо забезпечення міжнародної вищої освіти і політики, що регулює її. Масифікація, приватизація, корпоратизація та комерціалізація розширили можливості транскордонної вищої освіти та її географію, зокрема через програми ЄС для різних регіонів світу – Азії (Asia-Link) та Південної Америки (ALFA).

Виокремлено визначення Г. де Віта, яке взято за основу в цьому дослідженні: інтернаціоналізація вищої освіти – цілеспрямований процес інтеграції міжнародного, інтеркультурного або глобального вимірів у цілі, функції та надання вищої освіти з метою поліпшення якості освіти і досліджень для

студентів та персоналу, а також значущого внеску в суспільство. Це визначення відображає актуальне бачення інтернаціоналізації вищої освіти, а також думку багатьох дослідників про те, що інтернаціоналізація вищої освіти має стати всеохоплюючою та менш елітарною; мобільність є і повинна залишатися невід'ємною частиною інтернаціоналізованого курикулуму і міжнародних освітніх програм, що забезпечують доступ до міжнародної освіти для всіх студентів; інтернаціоналізація є не самоціллю, а радше інструментом підвищення якості освіти.

Виявлено форми інтернаціоналізації – внутрішня інтернаціоналізація, що відбувається в країні, та інтернаціоналізацію за кордоном (зовнішня), що орієнтована на міжнародну освіту за межами країни (транскордонна освіта).

З'ясовано, що міжнародна діяльність здійснюється через мобільність, навчання за кордоном, міжнародні обміни, залучення іноземних студентів; інтернаціоналізацію курикулуму: мультикультурну освіту, міжнародні дослідження, освіту в інтересах миру, регіональні студії. Зазначені терміни описують відповідні заходи або напрями діяльності як елементи міжнародної освіти, і в багатьох випадках вони використовувалися і використовуються досі як синоніми одного загального терміна «інтернаціоналізація».

У США мета міжнародної освіти на національному та інституційному рівнях спрямована на глобальну та інтеркультурну обізнаність; у той час як у Європі, акцент робиться на розширення і диверсифікацію освітніх досягнень.

Зазначено, що дослідження інтернаціоналізації вищої освіти є одним з пріоритетних у діяльності ЮНЕСКО, ОЕСР, ЄС, Ради Європи, Світового банку.

Виявлено, що креативне використання ІКТ сприяло появі міжнародних віртуальних закладів, які доповнюють, а в деяких випадках, конкурують із традиційними ЗВО. Тож конкретизовано визначення *віртуальної інтернаціоналізації* – включення міжнародного виміру у дослідницьку, освітню та адміністративну діяльність закладів вищої освіти на основі використання

сучасних інформаційних технологій з метою розвитку внутрішньої інтернаціоналізації.

Запропоновано визначення *стратегії інтернаціоналізації вищої освіти* – системи принципів, підходів, методів і відповідний їм набір дій і напрямів освітньої, дослідницької, адміністративної діяльності, за допомогою яких реалізується місія та візія інтернаціоналізації вищої освіти, досягаються довгострокові цілі суспільно-гуманітарного, політичного, економічного, академічного розвитку вищої освіти у глобальному та регіональному вимірах.

Основні результати розділу опубліковано у наукових працях автора 28; 32; 38; 39; 55.

РОЗДІЛ 2

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК ВЕКТОР РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

2.1. Методи дослідження

Дослідження інтернаціоналізації вищої освіти у країнах світу (Австралії, Бразилії, Єгипті, Італії, Канаді, Китаї, Колумбії, Німеччині, Новій Зеландії, Південно-Африканській Республіці, Польщі, Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії, Сполучених Штатах Америки, Фінляндії, Франції, Японії) тривало впродовж семи років і охоплювало кілька послідовних етапів науково-педагогічного пошуку.

Аналітико-пошуковий етап (2012–2014): визначено тему, сформульовано мету, завдання, об'єкт, предмет та напрями дослідження; окреслено методологічні основи дослідження; здійснено аналіз джерельної бази дослідження, зокрема проаналізовано міжнародні нормативні документи, здійснена вибірка досліджуваних країн, національні стратегії інтернаціоналізації досліджуваних країн; на основі аналізу узагальнено стан досліджуваної проблеми осмислено вітчизняний та зарубіжний досвід інтернаціоналізації вищої освіти із метою виявлення позитивних аспектів такого досвіду для розроблення концептуальних основ інтернаціоналізації вищої освіти України. На цьому етапі висунуто *гіпотезу*, згідно з якою визначення теоретичних засад інтернаціоналізації вищої освіти на основі аналізу та узагальнення міжнародного досвіду уможливить розроблення науково обґрунтованих концептуальних основ інтернаціоналізації вищої освіти України задля забезпечення якості вищої освіти в контексті інтеграції до Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) (*англ.* European Higher Education Area, EHEA), Європейського дослідницького простору (*англ.* European Research Area, ERA), світового освітньо-наукового простору та сприятиме зростанню міжнародного іміджу української вищої освіти.

Науково-емпіричний етап (2015–2016): з'ясовано дефініції понять «інтернаціоналізація вищої освіти», «міжнародна освіта», «академічна мобільність»; конкретизовано дефініції понять «стратегія інтернаціоналізації вищої освіти», «віртуальна інтернаціоналізація»; виявлено тенденції інтернаціоналізації вищої освіти в глобальному вимірі; ідентифіковано інституційні моделі інтернаціоналізації вищої освіти, які реалізуються в різних університетах світу; визначено принципи для розроблення концептуальних основ інтернаціоналізації на національному рівні; охарактеризовано суспільно-гуманітарний аспект інтернаціоналізації.

Узагальнюючий етап (2017–2019): розроблено та теоретично обґрунтовано концептуальні основи інтернаціоналізації вищої освіти на національному рівні на основі міжнародного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти; сформульовано висновки та здійснено апробацію результатів дослідження.

На початкових етапах дослідження було проведено ідентифікацію та аналіз інформаційних джерел. Визначальною особливістю об'єкта і предмета дослідження є багатовимірний характер та залежність від різних чинників: глобалізації, демографічних змін, економічної кризи, розвитку ІКТ.

Методологічною основою дослідження є теорія наукового пізнання, положення про єдність процесів, взаємовплив і взаємозалежність явищ об'єктивної дійсності. У розв'язанні завдань дослідження застосовано *історичний підхід*, що дозволив охарактеризувати інтернаціоналізацію вищої освіти в її історичному розвитку; *системний підхід* використано для з'ясування взаємозв'язку та взаємодії всіх структурних компонентів інтернаціоналізації вищої освіти; *компаративний підхід* дав можливість порівняти досвід інтернаціоналізації вищої освіти у різних університетах, країнах та регіонах світу.

Поряд із дослідницькими підходами у дисертації були використані методи дослідження для реалізації мети дослідження та поставлених завдань:

– *аналіз та узагальнення* емпіричних даних і теоретичних положень, що містяться у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників, документах міжнародних організацій, включаючи електронні ресурси, для визначення стану

дослідження проблеми та виявлення тенденцій інтернаціоналізації вищої освіти у глобальному вимірі;

- *історико-хронологічний аналіз* для з'ясування основних етапів розвитку інтернаціоналізації вищої освіти та еволюції терміна «інтернаціоналізація»;

- *порівняльний аналіз, аналогія* для з'ясування чинників, визначення особливостей, виявлення тенденцій інтернаціоналізації на національному рівні у досліджуваних країнах; здійснення обґрунтованої вибірки університетів з використанням міжнародних рейтингів університетів світу та ідентифікації інституційних моделей інтернаціоналізації вищої освіти;

- *системний аналіз* для опрацювання статистичних даних, інформаційних джерел стосовно мобільності та розвитку транснаціональної вищої освіти у сучасному глобалізованому світі;

- *наукова екстраполяція* для визначення можливостей використання світового досвіду в аспекті досліджуваної проблеми й розробленні концептуальних основ інтернаціоналізації вищої освіти України;

- *функціонально-структурний аналіз* для з'ясування нормативно-правової бази інтернаціоналізації вищої освіти, визначення стану інтернаціоналізації вищої освіти та її особливостей; розроблення моделі реалізації інтернаціоналізації вищої освіти України.

Джерельну базу дослідження становлять:

- державні документи України з проблем розвитку освіти: «Національна доктрина розвитку освіти» (2002); Закон України «Про вищу освіту» (2014); ратифікована ВРУ Угода про Асоціацію між Україною та Європейським Союзом (2015); «Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (2016); Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016); Закон України «Про освіту» (2017);

- інше національне законодавство, що регулює міжнародну діяльність у вищої освіти;

- аналітичні матеріали міжнародних організацій, діяльність яких спрямована на впровадження ідей інтернаціоналізації в освіту (ЮНЕСКО, ОЕСР,

Рада Європи, Європейська мережа інформації і документації в галузі освіти та ін.);

- наукові праці зарубіжних та вітчизняних дослідників з проблеми дослідження;

- вітчизняні наукові періодичні видання та матеріали зарубіжної педагогічної періодики («Вища освіта України», «Вища школа», «Шлях освіти», «Journal of Studies in International Education» та ін.);

- Інтернет-сайти університетів і відповідних міністерств досліджуваних країн, на яких містяться аналітичні та інформаційні матеріали з інтернаціоналізації вищої освіти.

З метою виявлення найкращих зразків розвитку вищої освіти взагалі, з'ясування найважливіших складових її діяльності, зокрема міжнародної, використовуються різноманітні рейтингові системи. Найбільш авторитетними і поширеними серед таких систем вважаються міжнародні університетські рейтинги «The Academic Ranking of World Universities, ARWU», «Times Higher Education World University Rankings, THE» і «QS World University Rankings», що мають різні індикатори. Спираючись на показники рейтингів «The Academic Ranking of World Universities, ARWU» (2016) та «Times Higher Education World University Rankings» (2016–2017), з урахуванням географічного розподілу за регіонами світу здійснено вибірку університетів для дослідження інтернаціоналізації на інституційному рівні.

У цьому порівняльному дисертаційному дослідженні передусім використовувалися першоджерела іноземними мовами – монографія містить 473 використаних джерела іноземними мовами, що складає 71% від повного переліку.

Подолання суперечностей, виявлених на концептуальному рівні, на рівні мети інтернаціоналізації та очікуваних результатів, на рівні управління процесом інтернаціоналізації потребують переосмислення:

- міжнародного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти, зокрема стратегій на національному рівні, ролі і значення глобальних освітніх тенденцій для розроблення стратегії інтернаціоналізації вищої освіти на національному рівні;

– теоретичних засад і концептуальних підходів до процесу інтернаціоналізації вищої освіти як невід’ємної складової вищої освіти в Україні, спрямованої на формування трансверсальних компетентностей фахівця, здатного впевнено почувати себе на міжнародному ринку праці та бути конкурентноздатним;

– моделі стратегії інтернаціоналізації з тим, щоб вона, враховуючи позитивні світові тенденції, задовольняла як соціальне замовлення суспільства, так і особистісні потреби для життя і діяльності у сучасному просторі глобалізованого світу;

– сучасні тенденції суспільного розвитку задля розроблення відповідних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти на національному та інституційном рівнях.

Провідна ідея дослідження – реальна інтеграція вищої освіти України у Європейський простір вищої освіти та Європейський дослідницький простір, світовий освітньо-науковий простір на основі поліпшення якості, інноваційних перетворень та розвитку інтернаціоналізації вищої освіти Україні можливі лише за умови урахування міжнародного досвіду країн у запровадженні інтернаціоналізації та розроблення комплексних стратегій інтернаціоналізації на національному та інституційному рівнях.

Концепція дослідження ґрунтується на розумінні сучасних світових тенденцій інтернаціоналізації вищої освіти в умовах глобалізації як рушійної сили для поліпшення іміджу української вищої освіти у європейському і світовому просторах вищої освіти та досліджень.

2.2. Розвиток інтернаціоналізації вищої освіти у глобалізованому світі: тенденції і виклики

XXI ст. – нова ера знань, інформації і розвитку людської цивілізації. Аналітики називають такі основні характеристики цієї ери: глобалізація, створення і поширення нових технологій, активізація конкуренції, поступове розмивання державних кордонів, економічна й культурна інтеграція.

У центрі подій перебуває вища освіта, яка визначає темпи просування людства вперед. Вища освіта виконує інноваційну, творчу і гуманістичну місію,

відіграє визначальну роль у розвитку здібностей, обдаровань і творчих якостей особистості. Розвиток та існування системи освіти розпочинається з розуміння світу, у якому ми живемо: цінностей і культур різних націй і народів, способів, якими ми, громадяни світу, можемо впливати і створювати умови для змін у глобальній економіці, довкіллі та суспільстві. Як наголошується у Британській національній стратегії міжнародної освіти, «міжнародні студенти не тільки роблять фінансовий внесок у місцеву економіку країни, вони також урізноманітнюють культурне життя та сприяють інтеркультурній компетентності британських студентів» [397, с. 3].

Глобалізація є найбільш поширеною і потужною особливістю перманентно мінливого світового середовища. Роль освіти, передусім вищої, є важливою сферою дискусій і досліджень. Обговорення питань щодо характеру, причин, елементів, наслідків і значення глобалізації в майбутньому для освіти є плідним, але й досить суперечним. Дослідники розглядають глобалізацію, позиціонуючи її як ключовий чинник середовища, що має різний вплив на освіту, як позитивний, так і негативний.

Ф. Альтбах вважає «глобалізацію ключовою реальністю XXI ст., яка вже глибоко вплинула на вищу освіту й зумовила її значну інтернаціоналізацію. Ми визначаємо глобалізацію як реальність, утворену надзвичайно інтегрованою світовою економікою, новими інформаційно-комунікаційними технологіями, появою мережі міжнародних знань, зростанням ролі англійської мови та іншими впливами і силами, які перебувають поза межею контролю з боку академічних інституцій» (*авторський переклад*) [217, с. iv].

Дж. Найт визначає глобалізацію як «потік технологій, економіки, знань, людей, цінностей та ідей, який поширюється через кордони. Глобалізація впливає на ту чи іншу країну по-різному, залежно від історії кожної окремої нації, традицій, культури, ресурсів і пріоритетів. Інтернаціоналізація вищої освіти є одним із способів, яким країна реагує на глобалізацію, і водночас вона поважає індивідуальність нації» (*авторський переклад*) [365, с. 6].

Таким чином, інтернаціоналізація та глобалізація розглядаються як різні, але динамічно взаємопов'язані явища. У наведених визначеннях наголошується, що глобалізація – це багатогранний процес, який може вплинути на країни по-різному в економічному, культурному і політичному планах. Але в ньому немає чіткої ідеологічної позиції щодо того, чи має цей вплив позитивні та / або негативні наслідки. Ключовим аспектом визначення є те, що воно насамперед стосується кордонів країн і ґрунтується на обсязі та русі матеріальних і культурних цінностей у всьому світі; отже, глобалізація відрізняється від інтернаціоналізації тим, що остання увиразнює відносини між країнами і між народами.

Дж. Найт визнає необхідність постійного осучаснення визначення інтернаціоналізації вищої освіти, адже «важливість, масштабність і складність міжнародного аспекту вищої освіти неухильно зростає» [428, с. 3]. Вона має на увазі глобалізацію і становлення економіки, яка базується на знаннях, регіоналізацію, інформаційно-комунікаційні технології, нових постачальників вищої освіти, альтернативні джерела фінансування, транскордонну освіту, безперервне навчання і зростання кількості й різноманітності учасників як нові реалії і виклики в сучасних умовах. Як зазначає Дж. Найт, «інтернаціоналізація змінює вищу освіту, а глобалізація змінює інтернаціоналізацію» [428, с. 1]. Науковець зазначає, що йдеться про два види інтернаціоналізації вищої освіти: інтернаціоналізація внутрішня (вдома) – діяльність, яка допомагає студентам розвивати міжнародне взаєморозуміння та міжкультурні навички, навчаючись у своїй країні, та інтернаціоналізація за кордоном, або транскордонна освіта. Внутрішня інтернаціоналізація – це включення міжнародної тематики в курикулум, викладання і навчання, позааудиторну діяльність, взаємодію з місцевими культурними / етнічними групами, а також дослідницьку та наукову діяльність. Внутрішня інтернаціоналізація має на меті підготувати здобувачів вищої освіти, які не мають можливості вчитися за кордоном, до життя і роботи в глобалізованому світі. Інтернаціоналізація за кордоном, у тому числі всі форми транскордонної освіти, – це мобільність студентів і викладачів, мобільність

проектів, освітніх програм і постачальників освітніх послуг. Ці види не можна розглядати як такі, що взаємно виключаються, вони переплітаються у політиках і програмах [428, с. 22–24].

У. Тайхлер зазначає, що «глобалізацію на початку визначали як сукупність суттєвих змін у контексті й внутрішньому житті вищої освіти, пов'язаних із зростаючим взаємозв'язком між різними частинами світу, коли національні межі розмиваються або навіть зникають. Але упродовж останніх років термін «глобалізація» замінюють на термін «інтернаціоналізація» у суспільній дискусії з питань вищої освіти і водночас змінюють значення: термін має тенденцію використовуватися для будь-якого надрегіонального явища, пов'язаного з кращою вищою освітою, а також для / або всього, що пов'язане з вищою освітою у глобальному масштабі та характеризується ринком і конкуренцією» (*авторський переклад*) [536, с. 23].

М. ван дер Венде підкреслила вплив глобалізації на розвиток вищої освіти. «Інтернаціоналізація – це будь-яке систематичне зусилля, мета якого зробити вищу освіту такою, що відповідає вимогам і викликам, пов'язаним з глобалізацією суспільств, економік і ринків праці. Цей підхід підкреслює, що інтернаціоналізація є відповіддю вищої освіти на глобалізацію – сукупність взаємопов'язаних процесів культурного, політичного, економічного та технологічного характеру, які перетинають національні кордони» (*авторський переклад*) [632, с. 19].

Аналіз зарубіжних досліджень дає підстави зробити висновок, що глобалізація та інтернаціоналізація розглядаються як явища, які взаємопов'язані між собою. Науковці стверджують, що глобалізація – це явище, яке впливає на вищу освіту, а інтернаціоналізація вищої освіти – це один із проявів реакції вищої освіти на можливості й проблеми, що виникають у зв'язку з глобалізацією.

Як уже зазначалося, поняття «глобалізація» увійшло в європейську політику з вищої освіти у другій половині 1990-х років. Дж. Найт визначає «п'ять елементів глобалізації, які впливають на інтернаціоналізацію вищої освіти: суспільство знань, інформаційні й комунікаційні технології, ринкова економіка,

лібералізація торгівлі, зміни управління. Слід зазначити, що залишається предметом дискусій питання про те, чи ці елементи є причиною, чи всього лише наслідком глобалізації (у багатьох випадках вони, звісно, є і тим, і іншим); але безперечним є факт, що ці елементи глобалізації істотно впливають на сектор вищої освіти» (*авторський переклад*) [428, с. 5].

У Додатку А монографії представлено ці п'ять елементів глобалізації та узагальнено їхній вплив на інтернаціоналізацію вищої освіти.

Отже, глобалізація – це комплексне явище, яке має багато наслідків для вищої освіти, а не тільки один – інтернаціоналізацію, тобто освіту без кордонів. Слід зазначити, що кордони мають велике значення, коли мова йде про відповідальність за якість вищої освіти, доступ до неї, визнання ступенів, кваліфікацій, дипломів, а також фінансування.

У результаті глобалізації зростає роль регіонів, що викликає процес об'єднання зусиль, досвіду, політик тощо – регіоналізацію. «Об'єднання зусиль для співробітництва у сфері освіти стає невід'ємною частиною кооперації держав, об'єднаних у межах різних регіональних організацій, для досягнення цілей економічної інтеграції, соціальної єдності та політичної безпеки. Найбільш успішні з них – програми ЄС та Ради Європи, утворення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) у межах Болонського процесу та Європейського дослідницького простору (ЄДП) у межах Лісабонської стратегії» [19, с. 127–128].

Інші європейські організації активно підтримують інтернаціоналізацію: Рада Європи, Європейська асоціація університетів (*англ.* the European University Association, EUA), Європейський союз студентів (*англ.* the European Students' Union, ESU), Європейська асоціація закладів вищої освіти (*англ.* European Association of Institutions for Higher Education, EURASHE), Європейська мережа забезпечення якості (*англ.* the European Network for Quality Assurance, ENQA), Міжнародна освіта (*англ.* Education International) та ін.

Болонський процес і Лісабонська стратегія є прикладом регіоналізації міжнародної взаємодії в галузі освіти в Європі. Метою Болонського процесу є

зробити європейську вищу освіту привабливішою і більш конкурентоспроможною з позиції її міжнародного виміру.

Це стало взірцем для створення різних об'єднань в інших частинах світу, які підтримують міжнародне співробітництво у сфері вищої освіти, таких як: Простір вищої освіти Латинської Америки і Карибських островів (*исп.* Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior, ENLACES), Африканська мережа інтернаціоналізації освіти (*англ.* the African Network for Internationalization of Education, ANIE), Азійсько-Тихоокеанське Брісбенське комюніке (*англ.* the Asian-Pacific Brisbane Communiqué), Асоціація держав Південно-Східної Азії (*англ.* Association of South East Asian Nations, ASEAN), Азійсько-Тихоокеанське економічне співробітництво (*англ.* the Asia-Pacific Economic Cooperation, APEC), Північноамериканська угода про вільну торгівлю (*англ.* the North American Free Trade Association, NAFTA), Програма мобільності Азійсько-Тихоокеанського регіону (*англ.* the University Mobility Program of Asia Pacific, UMAP), Північна Рада (*англ.* the Nordic Council) та ін.

Простір вищої освіти Латинської Америки і Карибських островів – це ініціатива, спрямована на зміцнення співробітництва в регіоні з метою досягнення таких цілей, як «гармонізація курикулуму та інституційних реформ, міждисциплінарність, мобільність та академічний обмін (міжрегіональна мобільність студентів, дослідників і викладачів), реалізація спільних програм для поєднання досліджень з соціальною актуальністю та пріоритетом в рамках розвитку людських ресурсів на найвищому рівні науково-технічних інновацій, поширення знань і культури, пропонуючи широкий спектр послуг уряду та продуктивним секторам наших країн» (*авторський переклад*) [217, с. 28–29].

Африканська мережа інтернаціоналізації освіти спрямована на підтримку високоякісних досліджень, розбудову спроможностей та пропаганду інтернаціоналізації вищої освіти Африки. Мережа є провідною організацією, що сприяє поглибленню розуміння та розвитку міжнародного виміру вищої освіти в Африці шляхом поширення знань та підготовки когорти компетентних фахівців у цій галузі. Місією мережі є розвиток та зміцнення потенціалу для досліджень,

професійний розвиток у міжнародному вимірі вищої освіти для задоволення потреб окремих осіб, установ та організацій в Африці. Мережа має такі основні завдання: 1) сприяти розвитку та розумінню інтернаціоналізації вищої освіти в Африці за допомогою високоякісних дослідницьких проектів і публікацій; 2) інформувати про політичні рішення, пов'язані з міжнародним виміром вищої освіти в Африці з високоякісними дослідницькими досвідом; 3) побудувати / зміцнювати та підтримувати дослідницький потенціал Африки щодо інтернаціоналізації вищої освіти [209].

Міністри освіти Азійсько-Тихоокеанського регіону підписали Азійсько-Тихоокеанське Брісбенське комюніке в 2006 р. з метою сприяння академічній та студентській мобільності. Міністри визнали, що «інтернаціоналізація є необхідним і критичним елементом для систем освіти регіону». У комюніке йдеться про необхідність гарантувати якість та визнання ступенів у регіоні. Крім того, мобільність є запорукою зміцнення дружби, взаємоповаги та взаєморозуміння у регіоні та світі. Мобільність та обміни забезпечують трансферабельність навичок і полегшують працевлаштування на світовому ринку праці [543].

Асоціація держав Південно-Східної Азії – це політична та економічна організація країн Південно-Східної Азії (Індонезія, Малайзія, Філіппіни, Сінгапур і Таїланд), створена в 1967 р. Пізніше членами Асоціації стали Бруней, Камбоджа, Лаос, М'янма (Бірма), В'єтнам. На щорічній нараді міністрів освіти країн Асоціації обговорюються питання освіти. «Зміцнення ідентичності ASEAN за допомогою освіти; створення людських ресурсів у сфері освіти і зміцнення університетських мереж країн» є головними цілями цієї організації [228].

Азійсько-Тихоокеанське економічне співробітництво – форум економік Тихоокеанського узбережжя, заснований в 1989 р. з метою сприяння тіснішій економічній співпраці та вільній торгівлі держав Азійсько-Тихоокеанського регіону. Наразі до об'єднання входять 21 країна. Міністри освіти країн-учасниць проводять конференції з питань співпраці у сфері вищої освіти. У 2016 р. відбулася шоста конференція у Лімі (Перу). «Ми стверджуємо, що для

глобалізованого світу потрібні передові та потужні системи вищої освіти для підготовки фахівців з глобальними компетентностями. Посилення міжнародного співробітництва необхідне в умовах глобалізації, яка справді відповідає вимогам та викликам сучасної економіки. Тому потрібно розробити програми міжнародного співробітництва та стратегічні партнерства, які забезпечують залучення та передачу знань через освіту й навчання. Це забезпечить економіку можливостями для підвищення її конкурентоспроможності та поліпшить можливості для працевлаштування молоді» (*авторський переклад*) [550].

Північноамериканська угода про вільну торгівлю є угодою між Канадою, Мексикою та США. Згідно з цією угодою з січня 1994 р. розпочато формування найбільшого у світі ринку. Спеціальні програми фінансування орієнтовані на заохочення мобільності серед студентів, створення університетських об'єднань і фінансування навчання за кордоном [470].

Консорціум для Північноамериканської співпраці у сфері вищої освіти (*англ.* the Consortium for North American Higher Education Collaboration, CONAHEC) є некомерційною організацією, яка консультує та об'єднує заклади вищої освіти, зацікавлені у створенні або зміцненні спільних академічних програм у Північноамериканському регіоні. Консорціум сприяє академічній співпраці між закладами вищої освіти та створив успішне партнерство з ключовими національними організаціями вищої освіти в регіоні Північноамериканської угоди про вільну торгівлю: Американська рада з питань освіти (*англ.* the American Council on Education, ACE), Американська асоціація громадських коледжів (*англ.* the American Association of Community Colleges, AACC), Асоціація університетів та коледжів Канади (*англ.* the Association of Universities and Colleges of Canada, AUCC), Асоціація канадських громадських коледжів (*англ.* the Association of Canadian Community Colleges) та Національної асоціації університетів та інститутів вищої освіти (*исп.* Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES) з Мексики. Консорціум пропонує студентам обміни, щорічні конференції, програми професійного розвитку та безпосередні поради і консультації [280].

Університетська мобільність в Азійсько-Тихоокеанському регіоні є добровільною регіональною асоціацією урядових, недержавних та / або університетських представників вищої освіти, створеною в 1993 р. для посилення співпраці та обміну людьми і досвідом шляхом збільшення кількості мобільних студентів і персоналу. Асоціація прагне досягти поглибленого міжнародного взаєморозуміння за рахунок збільшення мобільності студентів і співробітників університетів [581].

Північна Рада, що створена в 1952 р., є офіційним міжпарламентським органом у скандинавському регіоні й складається з представників Данії, Фінляндії, Ісландії, Норвегії, Швеції, Фарерських островів, Гренландії і Аландських островів (автономна провінція Фінляндії). Освітня діяльність здійснюється під керівництвом Ради міністрів північних країн з питань освіти та досліджень і включає в себе низку угод між країнами-членами, щоб сприяти мобільності, співробітництву з іншими організаціями. Північна Рада також надає стипендії та гранти, що фінансуються урядами країн-учасниць [468].

Таким чином, ці організації сприяють інтернаціоналізації вищої освіти; мобільності здобувачів вищої освіти, викладачів, дослідників; проведенню спільних наукових досліджень і підготовці фахівців з глобальними компетентностями. Крім цього, ці організації надають фінансову підтримку для інтернаціоналізації вищої освіти у регіонах.

З'являються нові типи інституцій, що надають вищу освіту та пропонують міжнародні освітні програми, розширюють можливості інтернаціоналізації. «Вони включають у себе медіа-компанії, такі, як Pearson (Великобританія) і Thomson (Канада); транснаціональні компанії, такі, як Apollo (США), інформатики (Сінгапур) і Artech (Індія); корпоративні університети, якими керують Motorola і Toyota; мережі професійних об'єднань і організацій. Як правило, ці нові комерційні надавачі освітніх послуг не зосереджені на дослідженнях. Вони можуть служити доповненням, співпрацювати або конкурувати з державними та приватними закладами вищої освіти, мандат яких традиційно поєднує викладання, наукові дослідження і надання освітніх послуг» (*авторський переклад*) [428, с. 8].

Ф. Альтбах зауважив, що «упродовж останнього десятиліття з'явилася велика кількість програм та інституцій, які діють у міжнародних масштабах. Катар, Сінгапур, Об'єднані Арабські Емірати є прикладами країн, які сміливо сприяють інтернаціоналізації як напрямую національної політики: вони розширили створення локальних кампусів престижних закордонних університетів з метою розширення доступу місцевого населення до навчання і слугують як центри вищої освіти для своїх регіонів» (*авторський переклад*) [217, с. v].

Натепер багато уваги приділяється обговоренню питань, пов'язаних із наслідками глобалізації для вищої освіти. Навіть ЮНЕСКО з її статутним інтересом до шкільної «освіти для всіх» змінила пріоритети. Наприклад, в одному з нових програмних документів ЮНЕСКО «Вища освіта в глобалізованому суспільстві» чітко викладена її позиція щодо ключових проблем освіти, зокрема підсумки обговорення можливостей вищої освіти і проблем, що виникають перед нею у зв'язку з глобалізацією [365]. У документі наголошено, що «неможливо обговорювати вплив глобалізації на вищу освіту, не беручи до уваги її інтернаціоналізацію. Зв'язок настільки сильний, що ці два терміни часто помилково використовуються один замість іншого. І не дивно, адже глобалізація – явище, яке має прямий вплив на вищу освіту, а інтернаціоналізація вищої освіти – один із проявів реакції вищої освіти на можливості і проблеми, що виникають унаслідок глобалізації» (*авторський переклад*) [365, с. 6].

Означення інтернаціоналізації – «комплексна», «всеохоплююча» – підкреслюють, що інтернаціоналізація є багатовимірною, багатоаспектною, вона є динамічним процесом, впливає на розвиток вищої освіти. У той же час, на інтернаціоналізацію впливає глобалізація. «Цей еволюційний процес виявляє ряд *макротенденцій*, які впливають на вищу освіту як усередині країни, так і в міжнародному масштабі: рух до суспільства та економіки, заснованих на знаннях; нові розробки в галузі ІКТ; сильніший сенс регіоналізму (торговий, економічний, культурний, політичний); вища мобільність людей, капіталу, ідей, знань і технологій; більш лібералізована торгівля в межах двосторонніх і багатосторонніх торгових угод; більший акцент на ринкову економіку» (*авторський переклад*)

[365, с. 8]. Ці тенденції мають важливі наслідки для міжнародного виміру вищої освіти, а саме: «підвищений попит на вищу освіту, безперервне навчання і професійну підготовку; більша різноманітність інституцій, що надають освітні послуги, у тому числі недержавних / громадських фондів, комерційних компаній, приватних комерційних установ, комерційних юридичних осіб, державних установ і негативних – «млинів ступенів»; інновації в онлайн і транскордонному наданні вищої освіти; нові види кваліфікацій і дипломів, які пропонуються у вищій освіті; додаткові нові рівні (або типи) забезпечення якості та акредитації; приватні інвестиції у вищу освіту розвиваються швидшими темпами, ніж збільшення державних капіталовкладень; нові форми адміністративних / академічних партнерських відносин між різними типами інституцій, що надають освітні послуги; зміна форм і цілей стратегічних альянсів; збільшення відпливу / припливу інтелекту (у тому числі в реальній / фізичній і віртуальній формах); нові форми внутрішньо- і міжрегіональних програм вищої освіти, особливо ініціативи щодо мобільності; сильніша конкуренція міжнародного рівня та інновацій у ринковому підході до освіти; перехід від допомоги з метою розвитку до комерційної торгівлі у сфері освіти» (*авторський переклад*) [365, с. 8].

Таким чином, глобалізація, сучасні інформаційно-комунікаційні технології, рух людей, програм, інституцій, дослідницьких проектів через національні кордони, створення університетських мереж і консорціумів відкривають нові можливості для просування своєї культури в інші країни, надають додаткові можливості країнам презентувати свою систему вищої освіти на світовому ринку освітніх послуг.

Інтеграція інтеркультурного виміру у навчання, викладання, дослідження, міжкультурні аспекти освітніх програм є важливим чинником для підвищення якості вищої освіти. Слід зазначити, що цілі, обґрунтування, завдання інтернаціоналізації й очікувані результати відрізняються, як у країнах, так і в ЗВО. У той же час, всі очікують, що інтернаціоналізація сприятиме підвищенню якості й значущості вищої освіти у взаємопов'язаному і взаємозалежному світі, конкурентоспроможності закладів на міжнародному ринку освітніх послуг,

розвитку інтеркультурної та транскультурної компетентностей випускників, сприятиме працевлаштуванню випускників на міжнародному ринку праці, взаєморозумінню між народами, вихованню громадян світу та сприянню миру.

У жовтні 2002 р. ЮНЕСКО організувала перший Глобальний форум щодо забезпечення якості на міжнародному рівні, акредитації і визнання кваліфікацій у вищій освіті, метою якого було вирішення проблем забезпечення якості вищої освіти, сприяння рівному доступу до неї, розширення прав і можливостей студентів щодо прийняття рішень. Ці питання відносяться до завдань, які стоять перед вищою освітою в умовах зростаючої глобалізації [337].

Як вище зазначено, вища освіта відіграє важливу роль у сприянні миру, взаєморозуміння та терпимості, а також у творенні взаємної довіри між народами. Таким чином, академічна мобільність, інтернаціоналізація курикулуму, зміст освітніх програм впливають на здобувачів вищої освіти та роботодавців. Кваліфікації, присвоєні транскордонними постачальниками освітніх послуг, повинні визнаватися роботодавцями і державами для подальшого навчання чи працевлаштування як у своїй країні, так і за кордоном. У статті III.1 Конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти у Європейському регіоні (*англ.* Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region) підкреслено, що «жодна дискримінація не повинна виходити з будь-яких підстав, таких як стать кандидата, раса, колір шкіри, інвалідність, мова, релігія, політичні чи інші погляди, національне, етнічне або соціальне походження, асоціація з національною меншиною, майном, народженням чи іншим статусом, або на підставі будь-якої іншої обставини, не пов'язаної із суттю кваліфікації» [281, с. 5]. Співпраця на рівні ЄС, створення ЄПВО полегшили визнання ступенів, кваліфікацій та дипломів, академічну мобільність серед закладів вищої освіти ЄПВО. Інтернаціоналізація – явище глобального масштабу, яке динамічно розвивається: європейський досвід використовується у різних регіонах світу.

Ще однією сучасною *тенденцією* інтернаціоналізації вищої освіти є її віртуалізація. Інформаційно-комунікаційні технології спричинили мобільність міжнародної інформації, програм, інституцій, дослідницьких проектів. Здобувачі

вищої освіти, викладачі, дослідники та науковці підтримують міжнародні контакти, мають доступ до глобальної інформації, оскільки географічні кордони, відстань і час перестали бути перешкодою. Це призвело до створення нових освітніх програм, які не перетинають кордонів за рахунок використання ІКТ, а також нових форм інтернаціоналізації. Електронні соціальні мережі забезпечують шлях для академічної співпраці й спільних досліджень. «Протягом кількох десятиріч у секторі домінували широкомасштабні відкриті університети (Національний відкритий університет імені Індіри Ганді в Індії налічує 1,8 млн студентів). Університет Південної Африки є першим на континенті закладом дистанційної освіти з 250 000 студентів. Африканський віртуальний університет працює за кордоном з різними мовами навчання у 27 країнах світу» *(авторський переклад)* [217, с. xviii].

Таким чином, віртуальне надання вищої освіти здатне задовольняти потреби широкого кола здобувачів різного віку та соціального статусу. Перевагами опанування такої освіти є можливість здобувати міжнародну вищу освіту за доступною ціною, без географічних обмежень, за власним гнучким графіком навчання. З іншого боку, існують ризики і проблеми, пов'язані з віртуальною вищою освітою. Найбільші проблеми пов'язані із забезпеченням якості, визнанням дипломів, ступенів, кваліфікацій та появою недоброчесних провайдерів вищої освіти. Тому, віртуальна інтернаціоналізація може розглядатися як можливість отримати інтеркультурну компетентність у своїй країні, але вона може розглядатися і як інструмент для отримання доходу та економічної вигоди.

Наголосимо, що такі питання, як охорона навколишнього середовища, демографічні аспекти, старіння населення, безпека, збереження миру, глобальне потепління, міграція, військові конфлікти, тероризм, права людини, пандемії, є глобальними, а тому вони вимагають міжнародного співробітництва з метою пошуку політики і стратегій, які зможуть пом'якшити негативні наслідки і привести до позитивного вирішення цих проблем.

Однак, основний акцент учені-аналітики роблять на глобалізацію як комплексне явище, яке має множинні наслідки для вищої освіти, а не тільки як один з аспектів – інтернаціоналізацію.

Глобалізація і розвиток технологій змінюють вищу освіту. Згідно із даними ОЕСР протягом наступних 20 років попит на вищу освіту буде зростати в геометричній прогресії – з нинішніх 99 млн студентів по всьому світу до 414 млн – у 2030 р. [300]. Крім того, у секторі вищої освіти збільшується кількість міжнародних/іноземних студентів в абсолютній більшості держав світу з активізацією мобільності – кредитної чи ступеневої. Станом на 2017 р. у світі нараховувалося 4,6 млн міжнародних студентів [384].

Академічна мобільність, мобільність програм, проектів і провайдерів вищої освіти з метою отримання прибутку розширюється у зв'язку з укладенням Генеральної угоди про торгівлю послугами (*англ.* General Agreement on Trade in Services, GATS). У зазначеній Угоді освіта розглядається як послуга і встановлюються конкретні правила, умови лібералізації і регулювання торгівлі освітніми послугами. «Включення торгівлі послугами в сфері вищої освіти в рамки GATS стало реальністю і цього змінити вже не можна. Кожна країна може встановлювати ті межі, у яких вона буде дозволяти іноземним провайдерам послуг мати доступ до свого внутрішнього ринку в галузі освіти» (*авторський переклад*) [365, с. 9].

С. Маргінсон та М. ван дер Венде зазначають, що «деякі країни сприймають визнання освіти послугою рушійною силою змін та національної користі, уряди зацікавлені в торгівлі освітніми послугами, вважають програму GATS потенційно корисною для здійснення реформ у нових напрямках державного управління. Критичні зауваження включають занепокоєння щодо систем у країнах, що розвиваються, та вплив зовнішньої конкуренції на системи освіти» (*авторський переклад*) [452, с. 8].

Отже, деякі країни виступають проти того, щоб вища освіта розглядалася як товар. Інші вважають комерціалізацію та торгівлю послугами в сфері вищої освіти рушійною силою, корисною для здійснення реформ вищої освіти. Слід зазначити,

що ринковий підхід до вищої освіти підтримують країни, що розвиваються, а також країни з перехідною економікою. Ці країни є не тільки ринками збуту послуг у сфері вищої освіти, але й активними учасниками міжнародного ринку освітніх послуг. Приміром, зросла кількість іноземних студентів у Китаї і складає 10% від кількості таких студентів у світі станом на 2017 р. [384] (Додаток Б).

У той же час, торгівля освітніми послугами існує, і завдяки їй відкриваються нові можливості для ЗВО та виникають виклики. Зокрема, «розширюється спектр освітніх послуг, розширюється доступ до вищої освіти у зв'язку з появою нових провайдерів вищої освіти, збільшується кількість програм спільних / подвійних ступенів, удосконалюється нормативно-правова база щодо порівняності кваліфікацій та визнання ступенів і дипломів, зростають економічні вигоди для провайдерів освітніх послуг. У зв'язку з комодифікацією вищої освіти існують такі виклики: якість освітніх послуг, нерівність у плані доступу, виїзд кваліфікованих кадрів з країн, що розвиваються, гомогенізація культури, послаблення ролі держави щодо національної політики, збільшення орієнтованих на ринкові умови програм, а також занепад деяких наукових дисциплін» *(авторський переклад)* [365, с. 14].

Одним із викликів інтернаціоналізації вищої освіти є фінансування. «На глобальному рівні обсяг фінансування від приватних інвестицій зростає швидшими темпами, ніж від державного фінансування. Результатами цієї тенденції є диверсифікація, приватизація, комерціалізація вищої освіти і наукових досліджень, а також джерел фінансування. ЗВО та наукові установи, як державні, так і приватні, змушені шукати альтернативні джерела доходу. Серед найбільш поширених альтернативних джерел фінансування – фінансування від соціальних фондів, спонсорство з боку приватного сектору, доходи від комерціалізації результатів наукових досліджень, а також доходи від платної освіти у закладах вищої освіти» *(авторський переклад)* [428, с. 8–9].

Отже, виникає певна амбівалентність: для однієї країни інтернаціоналізація означає нові можливості для розвитку вищої освіти і людського капіталу, для іншої – виклик або загрозу. Однак, всі країни прагнуть отримати вигоди від

інтернаціоналізації. Уряди намагаються проводити таку політику на національному рівні, за допомогою якої можна регулювати і здійснювати моніторинг процесів, пов'язаних з наданням транскордонних освітніх послуг. Особлива увага приділяється реєстрації та ліцензуванню іноземних провайдерів, створенню агенцій із забезпечення якості, акредитації освітніх програм і провайдерів, маркетингу освітніх послуг.

Таким чином, у результаті глобалізації вищої освіти та її інтернаціоналізації завданнями для країн, що розвиваються, постають забезпечення якості вищої освіти, збереження національної культури та ідентичності, зменшення впливу інтелекту, забезпечення рівного доступу до якісної вищої освіти, проведення національної політики в сфері вищої освіти в умовах глобалізації задля розбудови потенціалу країни.

Слід зазначити, що існує суттєва різниця шляхів розвитку інтернаціоналізації не тільки між країнами. «Конкурентоспроможність та динамічність є двома аспектами, де зараз ЄС відстає від США. Освіта та підготовка повинні відігравати вирішальну роль у залученні та збереженні талантів у Європі. Розрив продуктивності між ЄС і США продовжує розширюватися. Сучасна тенденція вимагає інвестицій не тільки в дослідження, розробки та ІКТ, а також у розвиток людського капіталу» [276, с. 7].

Отже, глобалізація є комплексним явищем і є безперервним історичним процесом. Вона приводить до універсалізації світу; відкритості національних кордонів; мобільності; створення спільного ринку праці; поширення англійської мови в освіті та дослідженнях. Глобалізація впливає на формування політик конкретних держав не тільки у економічній сфері, але й у сфері вищої освіти, зокрема збільшується фінансування на потреби вищої освіти, досліджень і науки, створюються міжнародні мережі університетів, науковців і дослідників. Компетентності випускників з вищою освітою повинні відповідати потребам перманентно мінливого світового ринку праці.

Як зазначено у звіті Всесвітньої конференції з вищої освіти ЮНЕСКО (2009), «заклади вищої освіти у всьому світі мають соціальний обов'язок

допомогти покласти край прірві в розвитку, збільшуючи трансфер знань через кордони, особливо до країн, що розвиваються, і знаходжуючи спільні рішення. Вища освіта має заохочувати кругообіг «мізків» та полегшувати негативний вплив відпливу «мізків» [572, с. 51]. Отже, інтернаціоналізація вищої освіти сприяє кругообігу «мізків» та імплементації міжнародного виміру у вищу освіту. На розвиток інтернаціоналізації вищої освіти впливає низка нових процесів та явищ: нові інформаційно-комунікаційні технології; суспільство, засноване на знаннях; міжнародна мобільність людей, програм, інституцій, дослідницьких проектів; комодифікація освітніх послуг; збільшення рівня приватних інвестицій у вищу освіту; зниження державної фінансової підтримки вищої освіти; економічний глобалізм; нова парадигма вищої освіти.

Збільшення чисельності мобільних студентів – ще одна *глобальна тенденція*. У 2012 р. 4,5 млн студентів навчалося за кордоном – це майже у два рази більше, ніж у 2000 р. (2,1 млн) (Додаток Б). Наймобільніші – африканські студенти: кожний шістнадцятий навчається за кордоном. Мобільність створює багато переваг і можливостей, але багато студентів не повертається на батьківщину, тож відплив інтелекту (*англ.* brain drain) є великою втратою для економіки країн, що розвиваються. Згідно з недавнім прогнозом глобальної студентської мобільності в 2025 р. кількість студентів, які навчатимуться за кордоном, досягне 8 млн осіб. Слід зазначити, що кількість міжнародних студентів у світі зменшилась у 2016 р. і складала 4,1 млн, а п'ятірка країн-лідерів, які приймають найбільшу кількість студентів, залишається незмінною впродовж кількох років: США – 25%, Великобританія – 12%, Німеччина – 6%, Франція – 8%, Австралія – 7%, Канада – 6% [382].

У Додатку Б показано зростання кількості міжнародних студентів у країнах, які лідирують по цьому показнику.

Перспективи розвитку інтернаціоналізації висвітлено у дослідженні групи науковців із Великобританії «Сканування горизонту: як буде виглядати вища освіта в 2020 році?» (2013). Аналіз цього дослідження дозволяє узагальнити окреслені перспективи та представити такі висновки. Міжнародна мобільність

студентів зменшиться у зв'язку зі збільшенням можливостей вищої освіти у деяких країнах (наприклад, у Китаї) та зростанням транснаціональної освіти у багатьох країнах. Кількість міжнародних мобільних студентів буде зростати в Індії і знижуватися в Китаї. Темп зростання транснаціональної освіти буде вищим, ніж зростання міжнародної мобільності студентів. Нові міжнародні кампуси вже з'явилися в Східній і Південно-Східній Азії. Збільшиться інтра регіональна мобільність у цих регіонах. Підвищення ролі Азії в міжнародній вищій освіті також означає виникнення таких нових експортерів освітніх послуг як Китай та Малайзія. Програми зовнішньої мобільності у Великобританії та США будуть зосереджені на країнах Азії. МООС не матиме негативного впливу на транснаціональну чи міжнародну мобільність студентів, але мобільність студентів може сповільнитися з інших причин, зокрема посилення внутрішнього потенціалу та регіональної інтеграції [438, с. 7–8]. Таким чином, розшириться географія мобільності та з'являться нові країни-лідери на міжнародному ринку освітніх послуг.

Десятиліттями відносини між країнами більшою мірою визначалися за допомогою військової могутності та інших видів жорсткої сили. Проте впродовж двох останніх десятиліть підвищилася значимість освіти для побудови економіки, заснованої на знаннях. Уряди почали ідентифікувати освіту одним з національних пріоритетів та інструментів для розбудови національного економічного потенціалу, розширення культурного впливу на інші країни, визнали важливість вищої освіти в цих напрямках, спровокувавши велику гонитву за талантами. Країнам необхідні нові знання, наукові досягнення, щоб прискорити інновації, які сприятимуть зростанню національних економік, а заклади вищої освіти грають роль важливих осередків розширення національного культурного впливу. Це можна реалізувати через навчання іноземних студентів в університетах, створення міжнародних дослідницьких лабораторій, імплементації освітніх програм спільних / подвійних ступенів. Уряди дійшли усвідомлення того, що вища освіта може бути важливим інструментом не тільки економічного зростання, а й міжнародної дипломатії.

2.3. Міжнародні організації як фактор глобального впливу на розвиток інтернаціоналізації вищої освіти

На початку нового тисячоліття освіта розглядається не тільки в контексті її значення для розвитку знань, умінь, навичок та інших компетентностей людей, але й у контексті її впливу на середовище проживання, політику, розвиток універсального способу життя, вирішення глобальних проблем сучасності та визначення долі цивілізації, формування культури діалогу щодо усунення й залагодження конфліктів, а також вирішення регіональних питань, відтворення національних культур, забезпечення особистісних інтересів і прагнень тощо.

Припинення «холодної війни» і намагання передбачити майбутнє були серед причин того, що в другій половині 1990-х років зросла увага міжнародних організацій до перспектив розвитку закладів вищої освіти та дослідницьких структур у новому тисячолітті.

ЮНЕСКО, інтереси якої раніше концентрувалися на нижчих освітніх рівнях, 5–9 жовтня 1998 р. уперше провела Всесвітню конференцію з вищої освіти, на якій йшла мова про підходи до освіти та практичні заходи для покращення якості освітнього процесу. У ході її підготовки Організація опублікувала важливий Програмний документ «Реформа і розвиток вищої освіти» [147], призначення якого – формулювання основних принципів, на основі яких можна здійснювати реформи і забезпечити розвиток вищої освіти. Цей документ став відправною точкою для ініціатив і здійснення заходів щодо розвитку вищої освіти і наукових досліджень.

Конференція схвалила Декларацію «Вища освіта в XXI столітті: бачення і дії», де у статті 3 Декларації визначені завдання щодо формування нового підходу до вищої освіти. «По-перше, недопустима дискримінація за ознакою раси, статі, мови, релігії, економічних, культурних, соціальних відмінностей чи фізичних вад. По-друге, доступ до вищої освіти повинен залишатися відкритим для всіх тих, хто успішно закінчив середню школу чи її еквівалент. По-третє, необхідно активно

сприяти доступу до вищої освіти представників корінних народів, меншин, знедолених верств населення, мешканців окупованих територій, інвалідів» (*авторський переклад*) [640, с. 22]. На конференції окреслені стратегічні пріоритетів діяльності вищої освіти: відповідність вищої освіти вимогам сучасності; якість вищої освіти; фінансування вищої освіти й управління нею; міжнародне співробітництво у сфері вищої освіти.

Провідний експерт ЮНЕСКО у сфері вищої освіти, директор одного з відділів цієї організації М. Діас напередодні Всесвітньої конференції з вищої освіти висловив важливе узагальнення: «Усі аналітики одностайні в думці, що друга половина ХХ ст. лишиться в історії освіти як час поширення вищої освіти в усьому світі, істотних якісних змін, що відбулися у вищій освіті, при одночасному скороченні асигнувань на освіту, яке спричинило значне коригування діяльності закладів освіти і системи освіти в цілому» (*авторський переклад*) [71, с. 19].

Згаданий вище вислів М. Діаса про найголовнішу зміну в секторі вищої освіти підкреслює, насамперед, поширення вищої освіти у всьому світі, тобто цивілізаційний прогрес молодих країн, що отримали після розпаду колоніальних імперій незалежність і шанси на прискорений соціальний та економічний розвиток.

У доповіді Міжнародної комісії з освіти для ХХІ ст. «Освіта: прихований скарб» вказано на необхідність в організації міжнародної співпраці, розширення кола зацікавлених осіб, встановлення партнерських відносин, сприяння обмінам в регіонах, поліпшення збору даних про міжнародну освіту [127].

Отже, у документах ЮНЕСКО визначено такі світові *тенденції* розвитку вищої освіти: широка диверсифікація форм і закладів вищої освіти; збільшення кількості студентів; гнучкість систем освіти, забезпечення потреб та інтересів споживачів; зміцнення зв'язків з іншими рівнями і формами освіти; відповідність вищої освіти перспективам соціально-економічного розвитку; виховання студентів у дусі громадянськості та підготовка до активної участі в суспільному житті; підвищення ролі вищої освіти у формуванні в студентів здатності до розуміння, інтерпретації, збереження, розвитку і поширення національних,

регіональних, міжнародних й історичних культур в умовах плюралізму та різноманіття; розширення доступу до вищої освіти; розвиток академічної свободи як загальноприйнятої цінності вищої освіти; перехід вищої освіти до парадигми «освіта упродовж усього життя»; орієнтація вищої освіти на студента; досягнення збалансованого когнітивного засвоєння навчальних дисциплін і оволодіння навичками у сфері комунікації, творчого й критичного аналізу колективної праці в мультикультурному контексті; розширення зв'язків закладів вищої освіти з ринком праці; подолання вузьких економічних орієнтацій у діяльності закладів вищої освіти і підготовці кадрів; підвищення ролі й рівня наукових досліджень і викладання; підсилення спрямованості на міждисциплінарні, багатодисциплінарні та трансдисциплінарні освітні програми; підвищення уваги до підготовки фахівців у нових технологічних і керівних галузях; інтернаціоналізація вищої освіти; прискорення розвитку академічних дисциплін і їхня диверсифікація; забезпечення балансу університетського та неуніверситетського сектору вищої освіти; досягнення розумного співвідношення між традиційними та інноваційними формами навчання; поява нового навчального середовища, заснованого на нових видах освітніх послуг; упровадження модульних освітніх програм як організаційних меж навчання і викладання. Як наголошено в документах, якість освіти залишається спільним знаменником реформ вищої освіти і розвитку соціального діалогу та партнерства [12; 147; 572; 640; 641].

У 1991 р. кількість студентів у світі становила 68 млн, а вже у 2004 р. вона перевищила 132 млн студентів, у 2010 р. – 178 млн. Надалі зростання тільки прискорилося, що зумовлюється освітньою політикою найбільш населених держав третього світу – Китаю, Індії, Бразилії, Мексики, Індонезії, Нігерії та ін. [13]. Цей процес кількісного зростання триває, тому можна передбачити перетин рівня «200 000 000» ще до 2020 р.

Держава несе головну відповідальність за освіту своїх громадян. Проте державні бюджети з кожним роком виділяють на душу населення все менше коштів на освіту. Слід зазначити, що, незважаючи на економічну кризу, упродовж 2008–2013 рр. реальні витрати на одного студента збільшилися на 6%. Зарубіжні

науковці зазначають, що «...у середньому витрати на одного студента в 1995 р. склали 3370 дол. у порівнянні з 2011 дол. у 1985 р., а кількість викладачів з 4 млн у 1980 р. збільшилась до 6 млн. Якщо система вищої освіти повинна відповідати різним і відмінним між собою соціальним потребам, то різноманітність програм, джерел фінансування і організаційних моделей являє собою не тільки загальну тенденцію, а й необхідність» [71, с. 20]. Це пояснює появу нових тенденцій до альтернативних форм навчання і способів фінансування.

У розвинених країнах на початок XXI ст. структура систем освіти змінилася. Нова структура вищої освіти, сформована ще до кінця XX ст., обґрунтована у Міжнародній стандартній класифікації освіти (МСКО–97), прийнятій ЮНЕСКО у кінці XX ст. [399]. Слід зазначити, що цей розподіл було закріплено у новій редакції МСКО 2011 р., яка одержала офіційний статус з 2013 р. [400]. Тема еволюції вищої освіти за роки незалежності України була об'єктом вивчення у монографіях К. Корсака, В. Кременя, В. Яблонського [97; 100; 190] та ін.

За період 2005–2014 рр. кількість студентів вікової групи 20–24 роки в ЗВО збільшилася з 29% до 33% у середньому по країнах ОЕСР. Ураховуючи, що в середньому 36% молодих людей у країнах ОЕСР здобудуть вищу освіту до 30 років, можна прогнозувати подальше зростання кількості студентів [304, с. 30]. Більшість країн намагається наслідувати приклад розвинених країн, у яких вважається, що для забезпечення стійкого економічного росту країни 40–50% населення повинно мати вищу освіту. У середньому по країнах ОЕСР вищу освіту мають 35% у віковій групі 25–64 років і 42% у віковій групі 25–34 роки [304, с. 42].

Водночас багато країн, що розвиваються, мають низький показник з кількості осіб з вищою освітою. Наприклад, в Африці, незважаючи на значне збільшення кількості студентів у закладах вищої освіти впродовж останніх років, частка працездатного населення з вищою освітою складає лише 5%.

За рівнем охоплення навчанням вікової групи 18–22 роки Україна входить у невелику групу тих держав, де студентів понад 5 000 на 100 000 населення, але гірша ситуація з якістю. Україна за якістю вищої освіти на 83-му місці, а за якістю професійного навчання – на 103-му. За рівнем викладання математики та природничих наук Україна посідає 70-те місце з-поміж 142-х країн. Серед причин такого становища експерти називають, зокрема, неефективне використання бюджетних коштів та бюрократію. Попри те, що країни ЄС витрачають на освіту близько 5% валового внутрішнього продукту (ВВП), а Україна – близько 7%, грошей на впровадження інновацій практично немає, оскільки понад 70% коштів доводиться витратити на виплату зарплати освітянам та оплату комунальних послуг закладів освіти [119; 165].

Упродовж наступних 20 років указана нерівність змінилася мало, адже молодь з найбідніших країн третього світу намагається здобути вищу освіту у США, Канаді й Австралії, найчастіше залишаючись після отримання дипломів на постійне проживання. Разом з нелегальною імміграцією це є причиною постійного збільшення відсотка іммігрантів у практично всіх розвинених державах світу.

Ця нерівність має історичні корені й відтворює розрив у глибині та швидкості процесів економічного розвитку і збагачення. Серед багатьох авторів, які зверталися до цієї теми, особливого успіху досяг американський науковець Дж. Даймонд з його відомою книгою «Про витоки нерівностей між народами» [21]. Як зазначає Дж. Даймонд, наявний розрив у вищій освіті є наслідком прискореного індустріального розвитку одних країн та збереження аграрної економіки в інших. Перші мають гостру потребу у тривалому навчанні більшості молоді в класичних і технічних університетах, а другі вдовольняються масовою початковою освітою дітей і підлітків та невеликою кількістю університетів для підготовки нечисленної еліти.

У Комюніке «Нова динаміка вищої освіти і наукових досліджень для зміни і розвитку суспільства» Всесвітньої конференції з вищої освіти під егідою ЮНЕСКО (2009) наголошується, що «міжнародна співпраця у вищій освіті

повинна бути заснована на солідарності й взаємній повазі та просуванні гуманістичних цінностей і міжкультурного діалогу, вона має заохочуватися, не дивлячись на економічний спад» [572, с. 51].

У всіх країнах заклади повинні шукати нові шляхи розширення наукових досліджень та інновацій, у тому числі, на основі багатостороннього партнерства між державними і приватними секторами, включаючи малі та середні підприємства. Пріоритетами вищої освіти на наступне десятиріччя є: *соціальний вимір* (студентський контингент вищої освіти повинен відображати різноманіття населення); *освіта впродовж життя* (міцні партнерські відносини між органами державної влади, закладами, студентами, роботодавцями та працівниками); *працевлаштування* (ринки праці вимагають навичок високого рівня і трансверсальних компетентностей, вища освіта має озброїти студентів передовими знаннями, навичками та іншими компетентностями); *студентоцентроване навчання і викладання як місія вищої освіти* (розширення прав і можливостей студентів, нові підходи до викладання і навчання, ефективні структури підтримки і керівництва, освітні програми); *освіта, дослідження, інновації* (сприяти розвитку інноваційності та творчості в суспільстві); *міжнародна відкритість* (європейські стандарти і рекомендації забезпечення якості); *мобільність* (спільні ступені та програми, вікна мобільності); *збір статистичних даних* (поліпшення і розширення збору даних дозволяє відстежувати прогрес у досягненні цілей, проголошених у таких сферах, як соціальний вимір, працевлаштування, мобільність); *інструменти забезпечення прозорості* (забезпечення якості, визнання ступенів і дипломів); *фінансування* (державне фінансування, що дозволяє забезпечити справедливий доступ до вищої освіти і подальший стійкий розвиток незалежних закладів вищої освіти) [542, с. 2–5].

На Всесвітньому форумі з питань освіти (Корея, Інчхон, 2015 р.) схвалено Декларацію «Освіта 2030: забезпечення загальної інклюзивної та справедливої якісної освіти і навчання впродовж життя» [568]. Нові глобальні цілі стійкого (англ. sustainable) розвитку, зафіксовані в документі ООН «2030 Порядок денний для стійкого розвитку», прийнятому 23–24 вересня 2015 р. [559]. У цих

документах зазначено, що освіта є рушійною силою для досягнення цілей стійкого розвитку. Ціль 4 «Забезпечити інклюзивну і справедливу якісну освіту і створити можливості для навчання впродовж життя для всіх» підтверджує гуманістичну концепцію освіти і розвитку, засновану на усвідомленні значущості прав і гідності людини, соціальної справедливості, відкритості, захисту, культурного, мовного та етнічного різноманіття, а також загальної відповідальності та підзвітності [559, с. 14].

Таким чином, сучасний підхід до визначення місії вищої освіти в документах ЮНЕСКО вирізняється широтою, він аж ніяк не зосереджує заклади вищої освіти XXI ст. на вирішенні завдання навчання і надання молоді певного обсягу знань і професійної підготовки. Основна місія вищої освіти – служити людині й суспільству.

Аналіз міжнародних документів засвідчив, що значимість міжнародного виміру вищої освіти зростає, водночас цей вимір став складнішим. Інтернаціоналізація визнана провідною *тенденцією* розвитку вищої освіти.

На *глобальному рівні* здійснюється координація процесу інтернаціоналізації у сфері вищої освіти ЮНЕСКО, ОЕСР, Міжнародною асоціацією університетів (*англ.* International association of universities), Всесвітньою мережею університетів (*англ.* the Worldwide Universities Network), Світовим банком та іншими міжнародними організаціями.

ЮНЕСКО проводить конференції з питань вищої освіти, приймає документи (рекомендації та конвенції), проводить дослідження систем вищої освіти, створює платформу для обміну досвідом.

Робота Секретаріату ОЕСР організована у директоратах за напрямками, аналогічними напрямкам роботи міністерств в урядах, одним з них є Директорат з питань освіти. Організаційно до ОЕСР входять також напівавтономні структури, зокрема Центр з питань досліджень та інновацій в галузі освіти (*англ.* the Centre for Educational Research and Innovation, CERI). З 1992 р. ОЕСР регулярно публікує аналітичний огляд «Погляд на освіту» (*англ.* Education at a Glance), який має багато рубрик і містить також інформацію про міжнародну освіту. Індикатор С4

огляду «Хто навчається і де?» містить інформацію про кількість міжнародних та іноземних студентів у вищій освіті; розподіл за галузями освіти; розподіл за країнами походження; розподіл за країнами призначення; типи мобільності студентів.

Міжнародна асоціація університетів (далі – МАУ), заснована в 1950 р., є міжнародною асоціацією ЗВО університетського рівня. Місія асоціації полягає в модернізації вищої освіти у всьому світі шляхом надання керівникам закладів і різноманітних об'єднань можливостей глобального форуму для обговорення та прийняття рішень з питань вищої освіти, що становлять взаємний інтерес. Консультативна служба з розроблення стратегій інтернаціоналізації МАУ (*англ.* Internationalization Strategies Advisory Service, ISAS) надає всім закладам-членам допомогу в розробленні, перегляді та / або активізації стратегій інтернаціоналізації та пов'язаної з нею діяльності [395].

Асоціація має цілу низку ініціатив у цій сфері. Першою ініціативою стала заява «Назустріч століттю співпраці: інтернаціоналізація вищої освіти», підготовлена у 1998 р. для Всесвітньої конференції ЮНЕСКО з вищої освіти [555]. У заяві наголошено: «Підготовка майбутніх лідерів і громадян для все більш взаємозалежного світу вимагає такої системи вищої освіти, у якій інтернаціоналізація стимулює культурне різноманіття і сприяє інтеркультурному взаєморозумінню, повазі й толерантності між народами. Така інтернаціоналізація вищої освіти робить внесок не тільки у створення економічно конкурентоспроможних і політично потужних регіональних блоків; вона сприяє міжнародній солідарності, гарантує безпеку людям і допомагає будувати клімат глобального миру» [555, с. 1]. Одна з рекомендацій цього документу: «всі програми інтернаціоналізації повинні бути засновані на принципі рівноправного партнерства та заохочення інтеркультурної компетентності й культури миру серед глобальних громадян» (*авторський переклад*) [555, с. 2].

У 2004 р. МАУ ухвалила спільну Декларацію з трьома іншими асоціаціями: Асоціацією університетів і коледжів Канади, Американською Радою з освіти і Радою з акредитації вищої освіти (*англ.* Council for Higher Education Accreditation,

СНЕА) «Поширення якісної вищої освіти через кордони: заява від імені закладів вищої освіти світу». У Декларації вказано, що «вища освіта і наукові дослідження повинні забезпечувати більший внесок у культурний, соціальний та економічний розвиток; захищати інтереси студентів і сприяти їх мобільності; зміцнювати потенціал країн, що розвиваються, покращувати доступ студентів з цих країн до високоякісної вищої освіти; зберігати мовну та культурну різноманітність у вищій освіті» (*авторський переклад*) [520, с. 3]. У 2006 р. на основі цієї Декларації опубліковано рекомендації «Список належної практики», який містить кілька рекомендацій, що допомагають закладам у розробленні та оцінюванні їхніх транскордонних освітніх ініціатив. Однією з рекомендацій є розширення можливостей для мобільності здобувачів вищої освіти, викладачів, дослідників [521].

У 2012 р. МАУ зібрала спеціальну групу експертів з інтернаціоналізації у складі 28 осіб з усіх регіонів світу з метою оцінити, як поточна діяльність інтернаціоналізації відповідає концептуальній основі; критично вивчити проблеми та знайти шляхи їх вирішення. Результатом роботи цієї групи є третя заява МАУ: «Підтверджуючи академічні цінності в інтернаціоналізації вищої освіти: заклик до дії» [207].

До Всесвітньої мережі університетів (далі – ВМУ), входять 18 дослідницьких закладів із шести континентів. Місія мережі – бути однією з провідних міжнародних мереж вищої освіти, платформою для прискорення створення знань і підготовки лідерів, які будуть спроможні вирішувати серйозні проблеми і використовувати можливості мінливого світу. ВМУ створює нові, багатосторонні можливості для міжнародного співробітництва в сфері досліджень та освіти. Ця організація використовує спільні ресурси й інтелектуальну силу її членів для досягнення колективних міжнародних цілей і для розширення міжнародного співробітництва [642].

Співпраця на *регіональному рівні*, зокрема ЄС в межах Болонської декларації, сприяла розвитку сумісності й взаємного визнання дипломів та обміну студентами. Програми міжнародної співпраці ЄС та Болонський процес

впливають на вищу освіту та міжнародну співпрацю у глобальному вимірі. Саме тому доцільно проаналізувати основні ініціативи на європейському рівні.

В «Огляді європейського досвіду інтернаціоналізації вищої освіти» виокремлено декілька етапів у розвитку європейської інтернаціоналізації [124].

У 1992 р. Меморандум Європейської Комісії з освіти започаткував новий етап інтернаціоналізації, у ході якого ЄС розпочав створення спеціальних структур, які координують обміни викладачами і студентами з урахуванням потреб ринку освітніх послуг.

19 червня 1999 р. 29 країн Європи підписали Болонську конвенцію (або Болонську декларацію) – угоду щодо стандартизації підходів до організації освітнього процесу і функціонування вищої освіти в ЄС. Одним із головних завдань, що має бути вирішене в межах Болонського процесу, є залучення до Європи більшої кількості студентів з інших регіонів світу. «Болонський процес, програми Еразмус, Темпус, Еразмус Мундус та Марії Кюрі й інструменти, такі, як Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (*англ.* European Credit Transfer and Accumulation System, ECTS) і Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя (*англ.* the European Qualifications Framework for Lifelong Learning, EQF LLL), Додаток до диплома (*англ.* Diploma Supplement) допомогли національним системам вищої освіти в країнах ЄС досягти значного рівня інтернаціоналізації всередині ЄС – європейської інтернаціоналізації (*англ.* intra-European). Водночас інтернаціоналізація – це явище з глобальними масштабами: взаємовигідні можливості надаються у ширшому міжнародному контексті, що сприяє використанню європейських процесів і механізмів для глобальної аудиторії» (*авторський переклад*) [277, с. 2].

Основними документами, що регламентують процес європейської інтернаціоналізації вищої освіти, є: «Європейська вища освіта в глобальному середовищі. Стратегія для зовнішнього виміру Болонського процесу» [326]; Комюніке конференцій європейських міністрів освіти [556; 503; 545; 557; 542; 449; 644]; Будапештсько-Віденська декларація про Європейський простір вищої освіти (2010 р.) [254].

У документі «Європейська вища освіта в глобальному середовищі. Стратегія для зовнішнього виміру Болонського процесу» запропоновано ключові елементи стратегії, яка враховує конкурентоспроможність і співпрацю, визначено керівні принципи Болонського процесу та п'ять основних напрямів політики. Як інтегральна частина Болонського процесу Стратегія поділяє такі принципи: європейські традиції й цінності: головна роль принципів інституційної автономії та академічної свободи; академічні цінності; тверда віра в демократію, права людини і верховенство закону; діалог з питань культури і релігії, толерантність; тісна співпраця усіх зацікавлених осіб; повне географічне охоплення [326, с. 2–3].

У Будапештсько-Віденській декларації про Європейський простір вищої освіти (2010) міністри освіти 47 країн – учасниць Болонського процесу проголосили: «Болонський процес і його результат – Європейський простір вищої освіти, що став безпрецедентним прикладом регіональної інтеграції крізь кордони, сприяв зростанню значного інтересу в інших частинах світу і зробив європейську вищу освіту видимою на мапі світу. Ми вітаємо цей інтерес і сподіваємося на інтенсифікацію діалогу і співпрацю з партнерами в усьому світі» [254, с. 1].

Оцінка досягнень Болонського процесу здійснювалася у 2008–2009 рр. консорціумом у складі Центру з вивчення політики вищої освіти (*англ.* Centre for Higher Education Policy Studies, CHEPS), Міжнародного центру дослідження вищої освіти в місті Кассель (*англ.* International Centre for Higher Education Research) і міжнародною компанією з надання послуг у сфері досліджень ECOTEC (член групи ECORYS) за участю Європейської Комісії і Групи супроводу Болонського процесу (*англ.* Bologna Follow-Up Group, BFUG) [548].

У дослідженні вказано на такі досягнення у мобільності: 1) «перехід від короткотермінової кредитної мобільності, яку здійснювали індивідуально студенти за різними програмами, до ступеневої мобільності; 2) збільшення кількості студентів ступеневої мобільності до країн ЄС з інших регіонів світу; 3) загальне збільшення кількості мобільних студентів». Упродовж 1999–2007 рр. ступенева мобільність до країн ЄПВО зросла на 116%. Країнами призначення

були Великобританія, Німеччина, Франція. Ступенева мобільність у межах ЄПВО також збільшилася на 38%. Водночас існує дисбаланс між вхідною та вихідною мобільністю. Великобританія приймає 20% іноземних студентів і тільки 0,5% студентів цієї країни навчаються у закордонних закладах. У цілому, модель мобільності Схід–Захід є домінуючою. Тільки Ірландія і Мальта мають збалансовані потоки вхідної та вихідної мобільності [548, с. 28].

Отже, Болонський процес є прикладом внутрішньорегіональної співпраці та має вагомий вплив на розвиток співпраці та інтернаціоналізації у глобальному вимірі.

Слід зазначити, що існують і критичні погляди на Болонський процес. По-перше, студенти не беруть до уваги членство країни у ЄПВО при виборі країни для навчання. По-друге, ЄПВО не забезпечує уніфікований якісний рівень вищої освіти [548, с. 31].

У європейській інтернаціоналізації вищої освіти найбільшу роль відіграють Європейська асоціація університетів (далі – ЄАУ) та Асоціація академічного співробітництва (*англ.* Academic Cooperation Association, АСА).

Членами ЄАУ є 850 ЗВО з 47 країн, Національні асоціації ректорів та інші організації у сфері вищої освіти і досліджень. У межах ЄАУ здійснюється співпраця та обмін інформацією, а також проведення спільних досліджень і реалізація проектів [327].

Асоціація академічного співробітництва, заснована в 1993 р., є об'єднанням національних організацій Європи та інших регіонів світу, які підтримують інтернаціоналізацію у своїх системах вищої освіти. Члени організації залучені в широкий спектр діяльності у сфері інтернаціоналізації освіти: менеджмент програм обміну; просування національної освіти і культури за кордоном; наукові дослідження; збір даних; надання інформації та консультацій з питань освіти; вироблення рекомендацій стосовно освітньої політики [201].

У жовтні 2009 р. відбулась перша конференція ЄАУ «Інтернаціоналізація за межами європейських кордонів: покращуючи привабливість через глобальне партнерство і співпрацю». Напрями роботи конференції, які розглядаються

європейським академічним середовищем у контексті інтернаціоналізації вищої освіти, такі: розуміння інтернаціоналізації на рівні європейського університету в глобальному контексті як стратегічної цілі, так і відповіді на глобальний розвиток; інституційна політика та стратегії інтернаціоналізації; виконання роботи щодо інтернаціоналізації – фінансування, партнерство і процес розроблення політики; Європа в міжрегіональному діалозі [320].

ЄАУ ухвалила декларацію «Європейські університети – у майбутнє з упевненістю» (2009) і Лісабонську декларацію «Університети Європи після 2010 р.: через різноманітність до спільної мети» (2007) [444; 443].

Лісабонська декларація містить підрозділ «Інтернаціоналізація Європейського простору вищої освіти», у якому розглядаються такі питання: інтернаціоналізація та Болонський процес; інституційні стратегії інтернаціоналізації; подальший розвиток інтернаціоналізації [443].

У пункті «Подальший розвиток інтернаціоналізації» зазначено: «Європейська Комісія і національні уряди підтримують процес інтернаціоналізації шляхом розвитку гнучких інструментів фінансування, що дозволяють закладам здійснювати довгострокові міжнародні стратегії і брати участь у забезпеченні мобільності студентів і вчених» [443, с. 4]. Тобто основні акценти в розвитку інтернаціоналізації зосереджені на забезпеченні мобільності та співробітництва в навчанні за допомогою обміну студентами і вченими.

У декларації «Європейські університети – у майбутнє з упевненістю» виділено 10 факторів успіху для європейських університетів у наступному десятилітті. Одним з них є інтернаціоналізація, поліпшення якості мобільності та розширення партнерства за межами ЄС [444].

Слід додати, що кожні два роки ЄАУ проводить дослідження з метою визначення поточної ситуації та виявлення трендів у розвитку ЄПВО. Згідно з результатами опитування 27 учасників Національної конференції ректорів, які є представниками 26 країн Європи (2009), встановлено, що «інтернаціоналізація була визначена третім стратегічним напрямом розвитку університетів за останні

три роки, а через п'ять років вона стане першим стратегічним напрямом» [531, с. 8].

Новим кроком у розробленні комплексної стратегії інтернаціоналізації європейської вищої освіти та інтеграції у світовий освітній простір стало прийняття документу «Європейська вища освіта у світі» у 2013 р. [277].

Аналіз основних документів європейської інтернаціоналізації вищої освіти дозволив зробити такі *висновки*: інтернаціоналізація вищої освіти є провідною тенденцією розвитку ЄПВО на наступне десятиліття; збільшилась кількість національних стратегій інтернаціоналізації; основними формами інтернаціоналізації вищої освіти є академічна мобільність, розвиток партнерства, електронного навчання та внутрішньої інтернаціоналізації; університети розробляють стратегії інтернаціоналізації з урахуванням місій, візій та національних пріоритетів.

Крім теоретичного доробку, міжнародні організації фінансують дослідження інтернаціоналізації на інституційному рівні – в університетах. Приміром, МАУ проводила міжнародні дослідження з оцінювання стану інтернаціоналізації у 2003, 2005, 2009, 2014 рр. [422; 424; 308; 310]. У дослідженнях основною мотивацією інтернаціоналізації на інституційному рівні респонденти назвали прагнення дати студентам різноманітні знання у сфері міжкультурних і міжнародних питань в умовах глобалізації, тобто розвиток людських ресурсів та імператив освіти. Прагнення закладів отримати міжнародну репутацію і бажання увійти в світові рейтинги університетів – *тенденція*, яку ніхто не передбачав десять років тому.

У 2013–2014 рр. ЄАУ, МАУ і Європейська асоціація міжнародної освіти (далі – ЄАМО) (*англ.* European Association for International Education, EAIE), яка заснована в 1989 р. і є центром європейської експертизи, створення мереж і ресурсів для інтернаціоналізації вищої освіти [324], провели дослідження процесів інтернаціоналізації. Доповідь «Інтернаціоналізація вищої освіти: зростання очікувань, фундаментальні цінності», відома як 4-й глобальний огляд

МАУ, була опублікована у квітні 2014 р. Четверте видання опитування МАУ містить аналіз інтернаціоналізації у 1 336 ЗВО у 131 країні, у тому числі у 608 закладах із 44 країн Європи [310]. Дослідження ЄАМО «Барометр: Інтернаціоналізація у Європі», містить аналіз відповідей 2 093 індивідуальних респондентів з близько 1 500 закладів вищої освіти з 33 країн ЄПВО [544].

У дослідженні ЄАУ «Інтернаціоналізація європейської вищої освіти: європейські політики, інституційні стратегії і підтримка ЄАУ» проаналізовано відповіді з 24 країн ЄС (132 ЗВО) і 14 країн, які не є членами ЄС (37 ЗВО) [403].

Аналіз цих досліджень засвідчив, що інтернаціоналізація займає важливе місце на *інституційному рівні* у діяльності ЗВО різних країн світу. Ключовим елементом для розвитку інтернаціоналізації в університетах є наявність стратегії. Результати дослідження МАУ засвідчили, що різними є очікування від інтернаціоналізації вищої освіти. У Європі – це покращення якості викладання і навчання; у країнах Азії, Тихоокеанського регіону і в Північній Америці – підвищення міжнародної обізнаності студентів та взаємодія у вирішенні глобальних проблем [310, с. 9]. Як показали результати, більше половини опитаних закладів в інституційних політиках або стратегіях інтернаціоналізації ураховували: академічні цілі; взаємну вигоду, повагу і справедливість у міжнародних партнерствах; рівність у доступі до можливостей інтернаціоналізації.

За результатами аналізу та узагальнення наведених досліджень можна зробити такі висновки.

Упродовж останніх років збільшилась кількість міжнародних стратегічних партнерських відносин із зарубіжними закладами; підвищилась якість послуг для іноземних студентів; збільшилась кількість міжнародних угод про стратегічне партнерство; збільшилась вхідна та вихідна мобільності студентів та обміни. Обидва дослідження показують, що мобільність студентів залишається важливою формою інтернаціоналізації для європейських закладів, а також розвивається стратегічне міжнародне партнерство в сфері досліджень.

Глобальне дослідження МАУ було проведено за ініціативою «Переосмислення інтернаціоналізації» (*англ.* Re-thinking Internationalisation), розпочатою цією асоціацією. Метою цієї ініціативи було осмислити і дійти згоди щодо важливих цінностей і принципів, які повинні лежати в основі стратегій і заходів з інтернаціоналізації. У документі МАУ «Підтверджуючи академічні цінності в інтернаціоналізації вищої освіти: заклик до дії» викладені переваги, ризики та основоположні цінності й принципи [207].

Інтернаціоналізація зумовлює: «підвищення якості викладання, навчання, дослідження; більшу взаємодію зацікавлених сторін у вирішенні національних, регіональних і глобальних питань; кращу підготовку студентів як національних і глобальних громадян і продуктивних членів трудового колективу; доступ студентів до освітніх програм, які недоступні або дефіцитні у своїх країнах; розширені можливості для професійного росту викладачів за рахунок мобільності й зниження ризику академічного інбридингу; можливість брати участь у міжнародних мережах для проведення досліджень з актуальних проблем у країні і за кордоном і використовувати досвід і перспективи вчених з багатьох частин світу; можливість порівняти інституційну ефективність у контексті міжнародної хорошої практики; удосконалення інституційної політики, управління, послуг для студентів, пропаганди і забезпечення якості за допомогою обміну досвідом через національні кордони» (*авторський переклад*) [207, с. 2–3].

У заяві також указано на можливі негативні наслідки інтернаціоналізації: «домінування англійської як мови навчання, з одного боку, є перевагою, але з іншого – зменшує мовну різноманітність та приводить до культурної гомогенізації; глобальна конкуренція може зменшити різноманітність інституційних моделей, що надають якісну вищу освіту. Прагнення до єдиної моделі досконалості – «університету світового класу», може призвести до концентрації національних ресурсів у кількох або одному закладі в збиток різноманітної національної системи закладів вищої освіти, придатних для різних національних цілей. Цей ризик потенційно присутній скрізь, але особливо актуальний для країн, що розвиваються; вплив інтелекту може тривати і навіть

прискорюватися, підриваючи здатність країн, що розвиваються, та їх закладів зберегти талант, необхідний для їх економічного зростання, культурного розвитку і соціального добробуту; широкомасштабний набір міжнародних студентів, іноді з використанням сумнівних і навіть неетичних практик, може викликати різні проблеми, такі, як вплив інтелекту» (*авторський переклад*) [207, с. 3–4].

Дж. Найт звертає увагу на важливість «забезпечення якості освіти на національному та інституційному рівнях. З'явилися нові регіональні мережі гарантії якості вищої освіти. Первинним завданням для цих мереж стало забезпечення якості національної вищої освіти, що надається державними і приватними університетами... Питання, яке натеper актуальне для сфери контролю якості освіти, полягає в тому, як адаптуватися до збільшення масштабів транскордонної освіти, що реалізується традиційними закладами вищої освіти і новими приватними організаціями, які раніше не були включені в національні проекти з контролю якості освіти» [426, с. 38].

У розробленні та реалізації стратегій інтернаціоналізації ЗВО покликані прийняти і реалізувати такі *цінності й принципи*: 1) «сприяти академічній свободі, інституційній автономії та соціальній відповідальності; 2) прагнути до соціально відповідальної практики на місцевому і міжнародному рівнях: рівність у доступі, відсутність дискримінації; 3) дотримуватися прийнятих стандартів наукової доброчесності та етики наукових досліджень; 4) включити академічні цілі (навчання студентів, розвиток досліджень, взаємодія зі спільнотою, вирішення глобальних проблем) у мету інтернаціоналізації; 5) інтернаціоналізувати курикулум, позааудиторну діяльність, для того щоб немобільні студенти могли також здобути необхідні глобальні компетентності; 6) брати участь у створенні міжнародних співтовариств для наукових досліджень глобальних проблем; 7) дотримуватися взаємної вигоди, поваги та справедливості як основи для партнерства; 8) відноситися до іноземних студентів і науковців етично і шанобливо; 9) прагнути до інноваційних форм співпраці й підвищувати людський та інституційний потенціал у різних країнах; 10) зберігати та заохочувати культурне і мовне розмаїття та повагу до місцевих проблем і досвіду при роботі за

межами своєї країни; 11) постійно оцінювати позитивний чи негативний вплив діяльності інтернаціоналізації на інші установи; 12) відповідати на нові виклики інтернаціоналізації за допомогою міжнародного діалогу, який поєднує у собі фундаментальні цінності з пошуком практичних рішень для полегшення взаємодії між закладами вищої освіти різних країн і культур при повазі та заохоченні розмаїття» (авторський переклад) [207, с. 4–5].

2.4. Підходи, стратегії, обґрунтування, індикатори та складові інтернаціоналізації вищої освіти

Як зазначають Г. де Віт, Л. Дека та Ф. Гантер, зміст інтернаціоналізації, її форми й інструменти реалізації зазнали помітних змін упродовж останнього часу. Значно зросла конкуренція за талановитих студентів, комерціалізація освітніх послуг і транскордонна освіта, з'явилися нові форми – інтернаціоналізація курикулуму, процесів викладання та навчання; цифрове (електронне) навчання [297, с. 5].

Канадська дослідниця Дж. Найт описує *п'ять підходів до інтернаціоналізації на національному рівні*, «які країна або регіон можуть обрати, щоб розробити і впровадити політику або стратегію інтернаціоналізації: програми фінансування, обґрунтування, відсутність координуючого органу, системна політика, національна стратегія. Програми фінансування полегшують закладам і фізичним особам участь у міжнародних заходах, таких як мобільність, дослідження, проекти розвитку, вивчення іноземних мов і т. д.; обґрунтування залежить від країни і може включати бажання підвищити конкурентоспроможність, розвиток людських ресурсів, створення стратегічних альянсів, отримання доходів, розвиток комерційної торгівлі у галузі освіти, розбудова країни і соціально-культурний розвиток; інтернаціоналізація вищої освіти здійснюється хаотично без координуючого органу, різні національні урядові департаменти або заклади окремо беруть участь у різних формах інтернаціоналізації; інтернаціоналізація є важливим міжнародним виміром для

країни, політику інтернаціоналізації здійснюють системно різні установи, включаючи міністерство освіти, міністерство закордонних справ, служба міграції, міністерства науки і техніки, культури і торгівлі; інтернаціоналізація вищої освіти є одним з ключових елементів національної стратегії для досягнення цілей і пріоритетів країни, як на внутрішньому, так і на міжнародному рівні. Країна має чітко розроблений план (стратегію) інтернаціоналізації вищої освіти, зацікавлених сторін та фінансування» (*авторський переклад*) [428, с 31–32]. На її думку, слово «підхід, стратегія» (*англ. approach*) відрізняється від «визначення» (*англ. definition*). «У різних країнах (або навіть закладах усередині країни) може бути єдине тлумачення та визначення інтернаціоналізації, а реалізація може змінюватися залежно від різних пріоритетів, культури, історії, політики та ресурсів. Отже, стратегії (підходи) не є фіксованими і можуть змінюватися» [428, с. 31].

Таким чином, на інституційному рівні інтернаціоналізація відбувається з урахуванням національної політики, місій, візій, цінностей, пріоритетів, обґрунтувань та фінансових можливостей ЗВО. «Це означає, що не існує одного або правильного шляху інтернаціоналізації і не слід концептуалізувати інтернаціоналізацію як таку, що є універсальною для всіх. *Шість підходів на інституційному рівні* такі: *діяльнісний* – це інтернаціоналізація видів діяльності: навчання за кордоном; інтернаціоналізація курикулуму і програм; набір іноземних студентів; налагодження інституційних зв'язків та створення мереж і філій; *результатний* – це бажані результати – компетентності студентів, підвищення профілю, збільшення кількості міжнародних угод, партнерів і проектів; *обґрунтований* – це обґрунтування, які є рушійною силою інтернаціоналізації: академічні стандарти, дохід, культурне розмаїття або розвиток персоналу / студентів; *процесний* – це процес, у якому міжнародний вимір інтегрований у три основні функції закладу: навчання, дослідження і служіння суспільству; *етосний* – це створення культури на території кампусу, які сприяють інтернаціональному / інтеркультурному взаєморозумінню, інтеркультурній компетентності; *транскордонний* – це освіта в інших країнах (традиційне викладання, дистанційне

викладання, електронне навчання та ін.) та різні адміністративні угоди (франчайзинг, програми-близнюки, артикуляція, філії та ін.)» (авторський переклад) [428, с 32–33]. Слід зазначити, що більшість досліджуваних країн обирають діяльнісний підхід.

У документі «Європейська вища освіта у світі» (2013) зазначено: «комплексна стратегія інтернаціоналізації – це: міжнародна мобільність студентів і персоналу; інтернаціоналізація і вдосконалення курикулуму і цифрового навчання; стратегічне співробітництво, партнерство та розвиток потенціалу. Ці форми інтернаціоналізації розглядаються як інтегровані елементи загальної стратегії» [277, с. 4].

Мобільність студентів є ключовою складовою стратегією інтернаціоналізації у більшості країнах світу. На рис. 2.1 показано динаміку росту кількості міжнародних студентів у світі у млн: 1975 р. – 0,8; 1980 р. – 1,1; 1985 р. – 1,1; 1990 р. – 1,3; 1995 р. – 1,7; 2000 р. – 2,0; 2005 р. – 2,6; 2008 р. – 3,3; 2012 р. – 4,3; 2014 р. – 4,5; 2016 р. – 4,1; 2017 р. – 4,6 [382].



Рис. 2.1. Динаміка зростання кількості міжнародних студентів у світі

Дані табл. 2.1 свідчать, що кількість мобільних студентів у досліджуваних країнах зростає щорічно.

Таблиця 2.1

Кількість мобільних (вхідних) студентів у деяких країнах [382]

Країни	2015	2016	Зміни,%
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
США	974,926	1,043,839	+0,1%
Великобританія	493,570	496,690	+0,6%
Китай	377,054	397,635	+5,5%
Франція	298,902	309,642	+3,6%
Австралія	269,752	292,352	+8,4%
Канада	239,665	263,855	+10,1%
Німеччина	218,848	235,858	+7,8%
Японія	139,185	152,062	+9,3%
Нова Зеландія	46,659	50,525	+8,3%
Фінляндія	30,191	30,827	+2,1%

Відповідно до даних ОЕСР Франція, Німеччина, Японія, Південна Корея мають найвищий відсоток студентів, які навчаються за кордоном (від 2,2% до 4,4%). У той же час, 16,3% студентів з Китаю навчаються за кордоном [370, с. 26].

Інтернаціоналізація освітньої сфери відбувається шляхом практичного використання чотирьох підходів (стратегій): взаєморозуміння (англ. mutual understanding approach); кваліфікована міграція (англ. skilled migration approach); розвиток потенціалу (англ. capacity building approach); отримання доходу (англ. revenue-generating approach) [136; 473].

Стратегія взаєморозуміння сприяє розвитку академічної мобільності та академічних партнерств. Реалізація такої стратегії здійснюється через підтримку студентської та академічної мобільності шляхом надання стипендій та реалізації програм академічних обмінів, а також програм, спрямованих на створення інституційного партнерства у сфері вищої освіти. Домінуючим принципом даного підходу є міжнародне співробітництво, а не конкуренція. Важливою умовою різноманітних програм (програми Фулбрайта, Лінгва та ін.), у межах зазначеної стратегії, є подальше повернення студентів, аспірантів та викладачів у країну походження [473, с. 12; 136, с. 10]. До країн, що реалізують цю стратегію, можна віднести Японію.

Стратегія кваліфікованої міграції передбачає продумане та цілеспрямоване працевлаштування іноземних студентів у країні призначення. Талановита молодь, викладачі та наукові працівники стають висококваліфікованим персоналом галузі знань, створюючи додаткові вигоди для національної економіки, посилюючи конкурентоспроможність науково-дослідного та освітнього сектору в межах концепції побудови економіки, яка базується на знаннях. Для такого підходу використовується спрощена візова політика для високоосвічених імміграційних груп. До таких груп можуть належати студенти з певних регіонів, аспіранти та майбутні дослідники, студенти, які спеціалізуються в окремих галузях знань. Система академічних стипендій, програми просування системи вищої освіти країни за кордоном, сприятливий візовий та імміграційний режим сприяють залученню талановитих студентів і дослідників до країни. Реалізація таких програм здійснюється через спеціальні агентства або мережу агентств і організацій. Ця стратегія має такі ж цілі, як і стратегія взаєморозуміння [473, с. 12–13; 136, с. 11–12]. Серед країн, що дотримуються такої стратегії, можна виокремити Канаду, Німеччину, Великобританію (для студентів з країн ЄС), США (для студентів, які здобувають фундаментальну науково спрямовану вищу освіту (передусім природничі науки), Фінляндію, Францію.

Стратегія отримання доходу виявляється у тому, що існує узгоджена плата за навчання, яка є різною для національних та іноземних студентів. Останні

сплачують значно більше за навчання, ніж місцеві. Підготовка іноземних студентів спонукає заклади до постійного підвищення якості вищої освіти, оміжнароднення освітніх програм, а також інших заходів, що зорієнтовані на підвищення конкурентоспроможності закладу вищої освіти на міжнародному ринку освітніх послуг. Стратегія інтернаціоналізації вищої освіти, спрямована на отримання доходу, базується на двох вищеописаних підходах, але в її межах освітні послуги пропонуються на повністю платній основі, надання державних субсидій не передбачено. Іноземні студенти дають додатковий дохід освітнім інституціям, стимулюючи університети реалізовувати підприємницьку стратегію на міжнародному освітньому ринку. Уряди, у свою чергу, надають закладам вищої освіти значну автономію, забезпечують високу репутацію своєї системи вищої освіти, а також високий ступінь захисту іноземним студентам [473, с. 13; 136, с. 12]. Такий підхід реалізують такі країни: Австралія, Канада, Нова Зеландія і США (для студентів, які здобувають вищу освіту), Великобританія (для студентів з країн, що не є членами ЄС).

Стратегія розвитку потенціалу включає стимулювання отримання вищої освіти, незважаючи на країну надання освітніх послуг, з метою швидкого підвищення людського та виробничого потенціалу країни, що розвивається. Ця стратегія спрямована на імпорт освітніх послуг у країни зі слабкою національною системою освіти. У зв'язку з цим вирішальними інструментами є співпраця з іноземними закладами вищої освіти та стипендіальні програми для державних службовців, учителів, студентів і науково-викладацького складу тощо. При цьому національна стратегія держав повинна враховувати заходи щодо створення сприятливих умов для того, щоб кваліфіковані фахівці поверталися або залишалися у своїй державі. Уряд пропонує стипендії для навчання за кордоном та обміни викладачами і дослідниками [473, с. 13; 136, с. 13]. Стратегія розвитку потенціалу реалізується у Бразилії, Італії, Китаї, Колумбії, Південно-Африканській Республіці, Єгипті, Польщі.

Очевидно, що «зазначені стратегії рідко реалізуються в чистому вигляді й на практиці політика тієї або іншої країни у сфері вищої освіти представляє собою

їхню комбінацію. Однак, кожна з країн ОЕСР дотримується одного підходу до інтернаціоналізації вищої освіти як основного. Зокрема, Великобританія реалізує стратегію міграції кваліфікованої робочої сили для студентів з країн ЄС, а стратегію отримання доходу – для студентів з країн, які не є членами ЄС. США реалізує стратегію міграції кваліфікованої робочої сили для студентів, які здобувають другу вищу освіту, а стратегію отримання доходу – для студентів, які здобувають вищу освіту» [136, с. 10–11].

Крім того, Ф. Гуанг пропонує класифікувати країни за трьома типами: країни, орієнтовані на імпорт освітніх послуг, країни, орієнтовані на імпорт / експорт, і країни, орієнтовані на експорт освітніх послуг [373, с. 52].

Просування традицій азійської системи вищої освіти і розширення освітніх можливостей є однією з пріоритетних завдань Асоціації держав Південно-Східної Азії й Організації Азійсько-Тихоокеанського економічного співробітництва.

Г. де Віт зазначив, що «бажання розширити і поглибити поняття інтернаціоналізації такими характеристиками, як великомасштабна, комплексна, всеосяжна, інтегрована і поглиблена цілком зрозуміле, проте це ніяк не сприяє подальшому розвитку стратегії інтернаціоналізації вищої освіти» [295]. Він звертає увагу на те, що практика і реальні результати розходяться з теорією. Він вважає, що необхідно «дати можливість інтернаціоналізації розвиватися і використовувати її основні досягнення; розібратися у помилкових уявленнях про інтернаціоналізацію; дозволити новим гравцям на міжнародному ринку освітніх послуг не повторювати помилок тих, хто вже пройшов цей шлях; зрозуміти, чи повинна інтернаціоналізація продовжувати носити елітарний характер, чи вона повинна стати масовим явищем для всіх; обговорити питання про відмінності й загальні риси міжкультурного, міжнародного та глобального; посперечатися про інші фундаментальні досягнення і цінності інтернаціоналізації. Якщо інтернаціоналізація відродиться, то в результаті не приписуваних їй означень, а дискусій щодо шести представлених вище питань і вжитих за їхніми підсумками практичних кроків» (*авторський переклад*) [295].

Отже, У. Брандербург і Г. де Віт пропонують «раціональніший підхід, згідно з яким вони не бачать різниці між конкуренцією і співпрацею, інтернаціоналізацією вдома чи за кордоном, інституційною мобільністю або мобільністю студентів, які виступають двигуном інтернаціоналізації в цілому, але фокусуються на результатах і відповідях на питання про те, як інтернаціоналізація може сприяти підвищенню якості освіти. Замість того, щоб хвалитися кількістю студентів, які виїжджають за кордон, кількістю міжнародних студентів, які оплачують за навчання, кількістю курсів англійською мовою, абстрактним твердженням про перетворення студентів на глобальних громадян, ми хочемо зосередитися на результатах навчання. Як ми можемо переконатися, що студенти отримують правильні результати навчання, що робить їх готовими до світу, який все більше і більше стає міжкультурно та міжнародно взаємозв'язаний» (авторський переклад) [248, с. 18].

Е. Джонс зазначає, що «тоді, поки ми розмірковуємо про те, що саме ми розуміємо під *стратегією інтернаціоналізації* – студентську мобільність; залучення іноземних студентів; інтернаціоналізацію курикулуму і програм; підготовку компетентних у глобальному контексті викладачів або студентів, готових до інтеграції в глобальний і взаємопов'язаний світ, варто пам'ятати, що інтегрований підхід до пояснення і розуміння стратегії інтернаціоналізації включає в себе всі перераховані компоненти. ... Настав час поставити питання: чи зможемо ми перейти від теорії до практики і сконцентруватися на майбутніх діях, а не на майбутніх дискусіях? Сьогодні для інтернаціоналізації настав час проникнути в усі сфери життєдіяльності університету» (авторський переклад) [415].

Крім загальних дискусій щодо підходів і форм інтернаціоналізації закордонні дослідники пропонують і те, що може виявитися необхідним для українських закладів вищої освіти не в теорії, а в практичній діяльності. Наприклад, звернувшись до питання ознак, за якими можливо оцінювати інтернаціоналізацію університету, Е. Джонс пропонує *десять основних індикаторів інтернаціоналізації*:

1) *«стратегія* інтернаціоналізації є частиною загальної *місії і цінностей* університету; підтримується викладацьким складом, допоміжним персоналом університету та зовнішніми стейкхолдерами (*англ. stakeholders* – зацікавлені особи);

2) важливість і релевантність інтернаціоналізації відображена в *документах і планах* університету; інкорпорована в процес планування і реалізується на основі принципів нормального лінійного управління всіма академічними та корпоративними службами; про результати доповідається щорічно уряду, сенату або іншим відповідальним органам;

3) наявність *інтернаціоналізованого* *курикулуму* для всіх студентів; інтернаціоналізація навчання, викладання, процедур оцінювання якості й результатів навчання випускників;

4) створення *міжнародних кампусів* і розвиток програм *неформального* навчання;

5) обов'язкова присутність різноманітної і мультикультурної спільноти студентів, які беруть активну участь у житті університетського кампусу, розвивають і збагачують *корпоративну культуру* університету;

6) створення *служби підтримки* іноземних студентів, основним завданням якої є допомога в адаптації новоприбулим іноземним студентам у новій країні, а також просування і сприяння інтернаціоналізації не тільки зарубіжних, а й вітчизняних студентів;

7) упровадження *системи заохочення*, визнання та професійного розвитку співробітників університету за діяльність міжнародного характеру, що розповсюджується на весь персонал університету і реалізується на основі огляду та оцінки відповідних результатів;

8) налагодження *міжнародних зв'язків*, що забезпечують можливості для інтеграції в глобальний простір студентам, викладачам і дослідникам;

9) наявність в університеті *необхідних ресурсів* для реалізації стратегії інтернаціоналізації та забезпечення виконання зобов'язань у межах інтегрованої інтернаціоналізації;

10) удосконалення стратегії інтернаціоналізації за допомогою *моніторингу* та критичної оцінки досягнутих результатів» [415].

Слід зазначити, що у звітах на міжнародному, національному, інституційному рівнях вказують *кількісні показники інтернаціоналізації*: кількість міжнародних студентів; кількість вхідних і вихідних мобільних студентів, викладачів, дослідників; кількість освітніх програм, що викладаються англійською мовою; кількість філій за кордоном, кількість онлайн курсів тощо. Вплив інтернаціоналізації на результати навчання, викладання, дослідження, розвиток закладів вищої освіти та освітніх програм, розвиток інтеркультурної компетентності викладачів і студентів залишаються поза увагою наукових досліджень. Немає досліджень з питань впливу спільних ступенів / дипломів на працевлаштування випускників.

Дослідники зазначають, що «європейський підхід до вимірювання інтернаціоналізації ще не встановлений. Прозорість та підзвітність потребують, щоб вимірюваність дозволила студентам, компаніям, міністерствам та іншим зацікавленим групам оцінити якість інтернаціоналізації у закладах вищої освіти. Широка громадськість просить прозорості, фінансові установи та уряди вимагають підзвітності, а система європейської кваліфікації вимагає вимірювання результатів навчання. Хоча міжнародна інтернаціоналізація вважається надзвичайно важливою для підвищення якості результатів навчання, можливостей працевлаштування та для успішного дослідження, існуючі показники ще не дають корисних інструментів для вимірювання та виявлення інтернаціоналізації в міжнародному порівняльному плані» [241, с. 15].

Інтернаціоналізація вищої освіти не в усіх ЗВО складається вдало. По-перше, труднощі виникають через складність і багатовимірність концептуальної моделі поняття «інтернаціоналізація». Як зазначає Дж. Найт, у різних країнах суб'єкти організації інтернаціоналізації вищої освіти інтерпретують це явище по-різному. «Для одних це – академічна мобільність, співпраця з іноземними колегами, участь у міжнародних академічних програмах і дослідницьких проектах. Для інших – мобільність програм, провайдерів, філіали ЗВО за

кордоном, дистанційне навчання тощо. Інтернаціоналізація курикулуму матеріалом інтеркультурного змісту є новою формою інтернаціоналізації» [428, с. 1].

На думку С. Вербицької, «процес інтернаціоналізації багатоступеневий, багатогранний із значною кількістю взаємозалежних етапів під тиском зовнішніх і внутрішніх факторів впливу. Під зовнішніми факторами впливу ми розуміємо економічний глобалізм, розвиток ІКТ, масовізацію вищої освіти, диверсифікацію закладів вищої освіти, панування неоліберальної політики, розвиток глобального ринку праці, вплив міжнародних та регіональних організацій на державну політику, комодифікацію вищої освіти. Під внутрішніми факторами впливу мається на увазі політика, пріоритети і традиції ЗВО; позиція викладачів, студентів і адміністрації; фінансово-матеріальний стан» [8, с. 56].

С. Вербицька характеризує *вісім етапів упровадження інтернаціоналізації* в межах ЗВО: «1-й – аналіз національної політики; 2-й – визначення власних можливостей і пріоритетів; 3-й – вивчення досвіду інших; 4-й – вибір індивідуальних стратегій інтернаціоналізації; 5-й і 6-й – упровадження програмних і організаційних стратегій; 7-й – моніторинг результатів; 8-й – імплементація результатів інтернаціоналізації вищої освіти в наступний етап стратегічного плану розвитку закладу вищої освіти або реконцептуалізація і реорганізація процесу в разі невдачі на попередніх етапах. Слід пам'ятати, що інтернаціоналізація вищої освіти здійснюється за участю декількох категорій суб'єктів організації процесу, які належать до наднаціонального, національного й інституційного рівнів» [8, с. 56].

За словами Г. де Віта, «обґрунтування, мотивація (*англ. rational*) служить тим засобом, що відповідає на питання, чому ЗВО, національні уряди, міжнародні організації та приватний сектор (банки, промисловість, фонди) беруть участь у заходах з інтернаціоналізації» [294, с. 2]. Дж. Найт виокремлює та характеризує національний рівень та інституційний рівень. Ці підгрупи мають своє обґрунтування інтернаціоналізації. Оскільки ці підгрупи взаємодіють між собою, їхні обґрунтування можуть перетинатися, що призводить до комбінації або зміни

напрямку обґрунтувань інтернаціоналізації. На національному рівні важливим обґрунтуванням є: розвиток людських ресурсів, стратегічні альянси, комерційна торгівля, розбудова нації, соціокультурний розвиток [423, с. 22–25]. Дж. Найт пояснює, що «обґрунтування, яким університети вирішили слідувати, пов'язані з факторами, які залежать від місії, студентів, викладачів, географічного положення, джерел фінансування, рівня ресурсів, орієнтації на місцеві, національні та міжнародні інтереси» [423, с. 25].

Інтернаціоналізація вищої освіти включає у себе різні види міжнародної діяльності, що здійснюються ЗВО. Характер цих видів діяльності різниться залежно від закладів вищої освіти, країн і культур. Один з найбільш вагомих внесків у цю тему було зроблено дослідниками Б. Кем і У. Тайхлером, які акцентували увагу на наступних проявах інтернаціоналізації: «мобільність студентів і викладачів; взаємний вплив систем вищої освіти; інтернаціоналізація змісту викладання, навчання і досліджень; інституційні стратегії інтернаціоналізації; обмін досвідом; співпраця і конкуренція; національна та наднаціональна політика щодо міжнародного аспекту вищої освіти» [420, с. 234].

Для того щоб зрозуміти, чому всі ЗВО, як правило, прагнуть до інтернаціоналізації, вкрай важливо дослідити обґрунтування інтернаціоналізації та її аспекти. Обґрунтування можна схарактеризувати як мотивацію для інтеграції міжнародного аспекту в сфері вищої освіти.

Дж. Найт запропонувала *чотири обґрунтування інтернаціоналізації*:

- економічне – засноване на економічному зростанні й конкурентоспроможності, ринку праці й фінансових стимулах для закладів та урядів;
- політичне – зовнішня політика, національна безпека, технічна допомога, мир і взаємне розуміння, національна та регіональна ідентичність;
- соціально-культурне – національна культурна ідентичність, міжкультурне розуміння, розвиток громадянства, соціальний та суспільний розвиток;
- академічне – міжнародний аспект наукових досліджень і викладання, розширення академічного горизонту, організаційна побудова, профіль і статус,

підвищення якості й міжнародні академічні стандарти» (*авторський переклад*) [423, с. 23].

Отже, для розвитку інтернаціоналізації необхідно визначити обґрунтування. Обґрунтування знаходять своє відображення в політиці та програмах, які розробляються й у кінцевому підсумку реалізуються. Отже розглянемо, як обґрунтування інтернаціоналізації розвивалися протягом багатьох років відповідно до розвитку сфери вищої освіти. Г. Де Віт та Дж. Найт усебічно представили ці тенденції у своїх роботах [294; 423]. М. ван дер Венде, Дж. Девіс з ними погоджуються у своїх дослідженнях та також дотримуються ідеї щодо розподілу обґрунтувань на чотири групи [632; 285]. У глобальній доповіді Міжнародної асоціації університетів (2005) було виокремлено, як найголовніші на інституційному рівні, такі *обґрунтування інтернаціоналізації*: 1) «підвищення міжнародних знань і міжкультурного взаєморозуміння студентів і викладачів; 2) зміцнення потенціалу в галузі досліджень і продукування знань 3) створення міжнародного профілю та репутації; 4) підвищення якості освіти; 5) розширення і диверсифікація студентського та викладацького складу; 6) розроблення курикулуму та впровадження іновацій; 7) збільшення доходу закладу» (*авторський переклад*) [424].

Зрозуміло, що обґрунтування інтернаціоналізації в кінцевому підсумку будуть варіюватися залежно від країни з урахуванням національних пріоритетів, місій і можливостей закладів вищої освіти.

Дж. Найт та Г. де Віт у своїх дослідженнях розмежували обґрунтування на національному та на інституційному рівнях та охарактеризували їх [294; 423].

Політичне обґрунтування. Повертаючись до основ політичної мотивації для інтернаціоналізації, можна звернутись до епохи деколонізації, яка настала після Другої світової війни. Кожна з домінуючих держав на той час хотіла нав'язати свою систему вищої освіти для своїх екс-колоній. У процесі розвитку нації-держави і епохи колоніальної експансії політичні обґрунтування ставали все більш і більш сучасними. Відтворюючи європейську модель вищої освіти в колоніях у Північній і Південній Америці, Африці та Азії, європейські країни

свого часу шукали політичної, культурної, економічної та академічної домінантності [294, с. 2].

Економічне обґрунтування. Економічне підґрунтя пов'язане насамперед з довгостроковими економічними наслідками, де інтернаціоналізація вищої освіти розглядається як внесок у розвиток кваліфікованих людських ресурсів, необхідних для міжнародної конкурентоспроможності нації, і де іноземні випускники розглядаються як чинники пожвавлення торговельних відносин країни. Також, це прямі економічні вигоди, наприклад, інституційний дохід і чистий економічний ефект від іноземних студентів. «Економічні обґрунтування виражаються кількома способами: акцент на інтернаціоналізації для задоволення вимог сучасного глобального ринку робочої сили; спільні міжнародні дослідження та розробки проектів, щоб бути конкурентоспроможними в нових технологіях; більша увага приділяється маркетингу вищої освіти на міжнародному рівні, вища освіта виступає як експортний товар» (*авторський переклад*) [294, с. 2].

Культурне й соціальне обґрунтування. Визнання культурного й етнічного розмаїття всередині країни й між країнами, просування міжкультурного розуміння та національної культурної ідентичності є важливими мотиваціями для інтернаціоналізації. Соціальні обґрунтування підкреслюють важливість інтернаціоналізації для людини, зокрема студента. Існує необхідність у поліпшенні міжкультурного взаєморозуміння і спілкування [423, с. 25]. Підготовка випускників, які мають глибокі знання і базові навички в міжкультурних відносинах і комунікаціях, розглядається багатьма вченими як одне з найсильніших обґрунтувань для інтернаціоналізації.

«Культурне обґрунтування, вважає І. Степаненко, відноситься до розвитку міжкультурних компетентностей, розширення можливостей для інтеркультурного діалогу, культурного співробітництва і партнерства, виховання у дусі миру, формування толерантності тощо. Тут великого значення набуває вивчення іноземної мови, насамперед англійської, як мови міжнародного спілкування і академічного співробітництва. Але не меншого значення має і здатність

найкращим чином позиціонувати традиції, культуру і мову власної країни. Без останньої цілі-цінності суттєво зростає ризик мовної та культурної гомогенізації в наслідок інтернаціоналізації вищої освіти» [24, с. 13].

Академічне обґрунтування. Академічне обґрунтування безпосередньо пов'язане з розширенням та удосконаленням освітнього процесу і досягненням передового досвіду в сфері наукових досліджень і наукової діяльності. Інтернаціоналізація сприяє розвитку інтеркультурної компетентності, розумінню глобальних проблем та міжнародних відносин. Глобальний ринок праці вимагає, щоб випускники мали навички роботи в мультикультурному середовищі. Інформаційно-комунікаційні технології підкреслили необхідність глибших знань і розуміння світу і забезпечили нові можливості зробити це [423, с. 26].

На думку І. Степаненко «академічне обґрунтування заслуговує особливої уваги з погляду можливості поєднання інтернаціоналізації і якості освіти. Хоча воно безпосередньо стосується цілей і функцій університетів, але має значення і для національних держав, для примноження їх інтелектуального капіталу і наукового потенціалу. Досягається мета інтернаціоналізації науково-освітньої діяльності закладу вищої освіти за допомогою таких цілей-інструментів, як: інтернаціоналізація освітніх програм і курсів; стимулювання і організаційна підтримка закордонних стажувань викладачів, студентів, дослідників; організація і участь викладачів, студентів і дослідників у міжнародних наукових конференціях; стимулювання і організаційна підтримка наукових публікацій у міжнародних журналах і їх представленість у міжнародних наукометричних базах даних; організаційна підтримка проведення спільних із іноземними науковцями наукових досліджень та освітніх і наукових проектів; розвиток міжнародного партнерства між ЗВО і між науковими спільнотами; створення міжнародних освітніх альянсів» [24, с. 13].

Отже, вибір обґрунтування для інтернаціоналізації є важливим етапом для імплементації стратегії інтернаціоналізації.

На основі аналізу можна виділити такі *пріоритети при розробленні стратегій інтернаціоналізації* на національному та інституційному рівнях:

вивчити досвід інтернаціоналізації вищої освіти різних країн та університетів з метою його запозичення для розроблення стратегії інтернаціоналізації; проводити комплексну інтернаціоналізацію, включаючи усі підрозділи закладу; розглядати інтернаціоналізацію як внесок у поліпшення якості навчання, викладання і досліджень на благо здобувачів вищої освіти, викладачів, дослідників та всіх зацікавлених осіб; формулювати обґрунтування інтернаціоналізації, враховуючи інтереси всіх зацікавлених сторін; враховувати перспективи для здобувачів вищої освіти та викладачів, а не суто політичні та економічні вигоди для держави та закладу вищої освіти; приділяти особливу увагу результатам навчання, що впливає на працевлаштування випускників у глобалізованому світі та перманентно мінливому ринку праці; розвивати внутрішню інтернаціоналізацію, яка включає інтернаціоналізацію курикулуму та електронне навчання; досліджувати вплив інтернаціоналізації на здобувачів вищої освіти, викладачів і заклади вищої освіти.

Інтернаціоналізація стала невід'ємним компонентом вищої освіти. Вона існувала на практиці задовго до того, як термін «інтернаціоналізація» з'явився в науковому обігу. В епоху глобалізації, в умовах перманентно мінливого світу з усіма його розбіжностями і конфліктами, інтернаціоналізація отримала додатковий сенс і функції. Її можна схарактеризувати як каталізатор в організації міжнародної діяльності в закладах вищої освіти задля розвитку громадян світу, які зможуть працювати в мультикультурному середовищі та будуть конкурентоздатними на глобальному ринку праці.

2.5. Соціогуманітарний підхід у вищій освіті в умовах інтернаціоналізації

Початок нового тисячоліття характеризується глибокими змінами в суспільстві та швидкими соціальними трансформаціями. Політичні, економічні та соціально-культурні події можна проаналізувати і зрозуміти тільки в глобальному контексті. Глобалізований світ ставить нові вимоги до педагогічної думки і дії,

вимагає нового розуміння освіти, яка виходить за рамки викладання фактичних знань. Як зазначено у «Стратегії глобальної освіти», «основна мета сучасної освіти – навчити молодих людей розбиратися у цих складних подіях і критично осмислити їх. Вкрай важливо правильно інтерпретувати економічні, соціальні, політичні та культурні процеси і визнати можливість участі в житті суспільства, а також активно формувати загальну відповідальність у глобальному суспільстві. Тому викладачам потрібні спеціальні компетентності та інструменти для того, щоб вони як наставники могли пропонувати підтримку молодим людям і суспільству» (*авторський переклад*) [638, с. 5].

Загалом це створює атмосферу підвищеного зацікавлення у виборі комплексу гуманітарних і соціальних навчальних дисциплін для закладів вищої освіти. Соціальні та гуманітарні науки виконують завдання формування не тільки знань, але і світогляду студентів. Філософія, історія, філологія (передусім іноземні мови), політологія, психологія, соціологія є предметами, які мають значний вплив на цей процес. Кожна з цих спеціальностей має свої завдання в освітньому процесі, але ефективність досягається тільки за умови взаємодії, взаємного впливу та взаємозв'язку.

Розглянувши роль і місце соціальних і гуманітарних наук у вищій освіті, можна виділити наступне. «По-перше, слід постійно дбати про рівень професійної підготовки викладача, стимулювання модернізації освітніх програм, навчальної літератури, технологію навчання – це сприяння власної громадянської позиції у молоді та поваги до інших культур. По-друге, необхідно підвищити статус цих дисциплін і введення нових предметів. Суспільні й гуманітарні науки у закладах вищої освіти слід спрямувати на розвиток критичного мислення та цінностей, а не на передачу знань. Найважливіша роль у сучасному освітньому процесі повинна належати студенту. Викладач повинен застосовувати активні методи навчання, які стимулюють творчість, незалежне і критичне мислення та ініціативу: дискусії, дебати, рольові ігри, круглі столи» [129, с. 10].

Аналізуючи поліпшення, необхідні для сучасних суспільних і гуманітарних наук у системі вищої освіти, слід відзначити той факт, що вимоги найближчого

майбутнього змусять глибоко реформувати вищу освіту, щоб відповідати вимогам суспільства майбутнього – суспільства, заснованого на знаннях.

Упродовж 2012–2014 рр. науковці відділу теорії та методології гуманітарної освіти Інституту вищої освіти НАПН України здійснювали дослідження за темою «Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції». У колективній монографії обґрунтовано необхідність оптимізації навчальних дисциплін з соціальних і гуманітарних наук у вищій освіті України в контексті євроінтеграції; рекомендовано до введення у навчальний процес нові соціально-гуманітарні дисципліни, які відповідають духові епохи; розроблено психолого-педагогічні засади підвищення ефективності викладання соціально-гуманітарних дисциплін у ЗВО через упровадження в освітню практику інноваційних освітніх технологій. «У процесі вивчення суспільних і гуманітарних дисциплін слід використовувати всі наявні в педагогіці форми і методи навчання, особливо новітні, адже вивчення цих дисциплін буде значно ефективнішим, якщо і під час самостійної роботи студенти і викладачі використовуватимуть безмежні можливості мережі Інтернет, освітні сайти, електронні підручники, інтерактивні програми тощо. Громадсько-політичне й моральне виховання студентів має бути пріоритетним напрямком у діяльності професорсько-викладацького складу в освітньому процесі у закладах вищої освіти» [129, с. 9]. Актуальність теми підтверджується численними міжнародними конференціями та зустрічами, присвяченими ролі навчальних дисциплін з соціальних і гуманітарних наук в освітньому процесі.

Європейська Комісія вперше у 2005 р. організувала конференцію «Соціальні та гуманітарні науки в Європі: нові виклики, нові можливості» (*англ.* Social Sciences and Humanities in Europe: New Challenges, New Opportunities) у Брюсселі. У своїй вітальній промові Комісар Європейської Комісії з питань науки та досліджень Я. Поточнік відзначив, «що наука і техніка поодиноці не виконають поставленої мети Лісабонської стратегії. Наука і технології відкривають можливості для майбутнього, показуючи межі виробництв, але вони не говорять нам, що необхідно досягнути, або яким чином воно повинно бути досягнуто. Це

питання для осіб, які приймають рішення, і для того, щоб сформувавши політику, вони повинні звернутися до гуманітарних та соціальних академічних дисциплін, завданням яких є соціальне наукове дослідження суспільства. Економічні, соціальні, політичні проблеми сучасного суспільства, глобалізація, старіння населення та інші демографічні зміни, нові форми управління, забезпечення екологічної стійкості зумовили важливість досліджень в соціальних і гуманітарних науках. У цьому мінливому світі вивчення динаміки суспільства в контексті соціальних і гуманітарних наук є необхідною умовою для розуміння соціальних змін» (*авторський переклад*) [497].

Поява Інтернету і загальнодоступних інформаційних мереж збіглася за часом з моментом зникнення «залізної завіси» і розвитком процесу глобалізації в сенсі зниження політичних та інших бар'єрів, які перешкоджали руху не тільки товарів, але і робочої сили. Для національних систем виховання і навчання молодих поколінь настав непростий час зростання вихідних потоків молоді та кваліфікованих кадрів до більш привабливих країн (відплив інтелекту) і вхідного потоку не завжди бажаних іноземців, що створювали проблеми для системи освіти і ринку праці. Для державних діячів і керівників закладів вищої освіти головною турботою стали наслідки політичної відкритості та конкуренція на світових ринках товарів і освітніх послуг.

У 2010 р. була прийнята нова стратегія економічного розвитку «Європа 2020», де розроблено план десятирічного розвитку країн – членів Європейського Союзу. Згідно із Стратегією 3% ВВП ЄС повинно бути інвестовано у дослідження й розробки (R&D). Частка молодих людей з вищою освітою у віковій категорії 30–34 роки повинна бути не менше 40% до 2020 р. Вища освіта знаходиться в центрі уваги Стратегії «Європа 2020», оскільки Європа має на меті створити розвинену, стійку й інклюзивну економіку. Вища освіта відіграє вирішальну роль в індивідуальному і суспільному розвитку; і, з її впливом на інновації і дослідження, вона забезпечує висококваліфікований людський капітал, який економіка, заснована на знаннях, потребує для забезпечення зростання і розвитку [322, с. 5].

9 лютого 2011 р. Європейська Комісія поширила проект «Від викликів до можливостей: на шляху до спільного стратегічного бачення фінансування досліджень та інновацій в ЄС», який визначив основні пріоритети досліджень і розробок в ЄС. 21 червня 2011 р. Комісар Європейської Комісії з досліджень, інновацій та науки М. Джоржіган-Квін представив назву майбутньої програми: «Горизонт 2020 р. – рамкова програма для досліджень та інновацій» (*англ.* Horizon 2020 – the Framework Programme for Research and Innovation).

Європейська Комісія прийняла програму «Горизонт 2020» на період 2014–2020 рр. з вражаюче великим загальним бюджетом 80 млрд євро. Важливість соціальних і гуманітарних наук було офіційно визнано в цій програмі. Очевидно, що ці науки роблять важливий внесок у розуміння місця людини у сучасному світі. Вони визнають взаємний вплив технологічних інновацій та соціального прогресу: чим більше ми прагнемо до науково-технологічних інновацій, тим більше необхідна ще й соціальна інновація [372].

У 2013 р. у Вільнюсі відбулася міжнародна конференція «Горизонти соціальних і гуманітарних наук» [430]. Важливим є той факт, що у рамках підготовки до конференції низка зацікавлених організацій, – Ліга європейських дослідницьких університетів (*англ.* the League of European Research Universities, LERU) і Наука Європи (*англ.* Science Europe), – опублікували аналітично-узагальнюючі звіти про внесок соціальних і гуманітарних наук у вирішення соціальних проблем. Соціальні та гуманітарні науки допомагають знаходити відповіді на екзистенційні питання, питання загального добробуту, глобальної стабільності й миру. Дослідження, проведені в межах соціальних і гуманітарних наук, пропонують людині й суспільству гуманістичний і цілісний підхід до свого оточення, основні принципи спілкування і широку культурну перспективу.

У доповіді «Горизонти соціальних і гуманітарних наук» вказано: «Європа як і раніше зіштовхується з багатьма тривалими і складними проблемами. Необхідно мати глибокі знання і розуміння, щоб дійсно зрозуміти ці проблеми, як вони впливають на нас, і як ми можемо їх вирішити. Ось чому *соціальні та гуманітарні науки* зараз необхідні більше, ніж будь-коли, і чому ми прагнемо,

щоб вони зробили свій внесок у вирішення сучасних проблем. Вони потрібні нам, щоб зрозуміти себе, наше суспільство і завдання, які стоять перед нами. Вони потрібні, щоб керувати діями політиків і впливових людей та для інформування громадськості. Дослідження і технології забезпечують багато відповідей на виклики, з якими ми стикаємося, але тільки технологічні виправлення не достатні, щоб вирішити наші основні складні проблеми. Суспільству, що базується на знаннях, необхідно знати про себе, і соціальні й гуманітарні науки є ключами до цього» (*авторський переклад*) [371, с. 15].

Отже, після багатьох століть конфронтацій і доволі тривалих збройних конфліктів на теренах Європи стала домінувати тенденція до об'єднання зусиль для гарантування миру і забезпечення якості життя. Не випадково саме тут була запропонована Європейська Конвенція з прав людини, прийнята відповідно до Загальної декларації прав людини з метою додержання країнами-підписантами (учасниками Ради Європи) та забезпечення на своїй території прав і основоположних свобод людини.

У дійсності країни – члени ЄС своїм першим пріоритетом для XXI ст. обрали повернення в Європу світового технологічного лідерства, для чого щороку витрачають багато мільярдів євро. Частина цих коштів йде на забезпечення обмінів студентами, викладачами і науковцями-дослідниками. Утвердилася переконаність у тому, що замкненість систем освіти є дуже негативним явищем, а відкритість приносить переважно позитивні наслідки для економік і якості життя.

Важливу роль у розвитку вищої освіти відіграє ЮНЕСКО з часу свого заснування. У документах ЮНЕСКО розробляється освітня концепція, яка не просто виступає за громадянську освіту, освіту для демократії, права людини, виховання в дусі миру та міжкультурного взаєморозуміння, але робить це з глобальної точки зору, з усвідомленням глобальної взаємозалежності та взаємовпливу.

ЮНЕСКО розробила спільний документ усіх її держав-членів – Рекомендацію щодо освіти задля міжнародного взаєморозуміння, співробітництва й миру та освіти з прав людини і фундаментальних свобод (*англ. Recommendation*

concerning education for international understanding, co-operation and peace and education relating to human rights and fundamental freedoms). Цей документ про міжнародну освіту розглядає зв'язки між освітою задля міжнародного взаєморозуміння, правами людини, культурою і екологічною освітою. У рекомендації вказано, що політика в освіті повинна бути спрямована на міжнародну солідарність і співпрацю, які необхідні для вирішення світових проблем. На всіх рівнях освіти слід враховувати міжнародний аспект і глобальну перспективу, а основні світові проблеми, такі, як рівноправність народів, мир, права людини завжди повинні бути в центрі уваги [570, с. 4–5].

У наступних документах акцент зроблено на освіту для стійкого розвитку, а конкретно – до утворення глобальної культури миру, яка отримала продовження в ООН у рамках Міжнародного року культури миру в 2000 р. і в наступному десятиріччі 2001–2010 рр.

У документі «Декларація і програма дій з культури миру» (*англ.* Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace) у статті 4 йдеться: «освіта на всіх рівнях є одним з основних засобів творення культури миру. У цьому контексті освіта в області прав людини має особливе значення» [565].

На основі кількох підготовчих конференцій та документів ЮНЕСКО опублікувала брошуру «Освіта для глобального громадянства. Підготовка здобувачів освіти до викликів XXI-го століття» (*англ.* Global Citizenship Education. Preparing learners for the challenges of the XXIst century) [567].

У цьому документі зазначено: «Освіта для глобального громадянства є рамкова парадигма, яка вказує, як освіта може розвивати знання, навички, цінності та ставлення, які необхідні здобувачам освіти для формування світу, який є більш справедливим, мирним, толерантним, інклюзивним, безпечним і стійким. Вона являє собою концептуальне зрушення в тому, що визнає значимість освіти у розумінні й вирішенні глобальних проблем в соціальних, політичних, культурних, економічних і екологічних аспектах... Освіта для глобального громадянства застосовує комплексний підхід, з використанням концепцій, методологій і теорій, які вже реалізовані в різних галузях і предметах, у тому числі, освіті в області

прав людини, вихованні в дусі миру, освіті в інтересах стійкого розвитку та освіті в інтересах міжнародного взаєморозуміння» (*авторський переклад*) [567, с. 9].

«Освіта для глобального громадянства» поєднує освіту задля миру (*англ. peace education*), міжкультурне навчання (*англ. intercultural learning*), глобальну освіту (*англ. global education*) та освіту громадянськості (*англ. citizenship education*) [638, с. 9].

Освіта для глобального громадянства вчить здобувачів освіти розуміти структури глобального управління, глобальні проблеми і зв'язки між глобальними, національними та місцевими системами і процесами. Здобувачі вчаться визнавати і цінувати відмінності й множинні ідентичності, такі як культура, мова, релігія, стать. Важливими складовими цієї освіти є розвиток критичного мислення, інформаційної грамотності, особистої і соціальної відповідальності [571, с. 16].

Дослідники зазначають, що з раннього дитинства батьки повинні навчати своїх дітей визнавати та оцінювати відмінності й множинні ідентичності, культури, мови, релігії, статі й розвивати навички для життя у багатогранному світі. Немає жодної країни з однорідним населенням, тому треба розвивати відносини турботи і співчуття до інших, навколишнього середовища і поваги до різноманітності в сім'ях, школах і на державному рівні [306; 522].

Генеральний секретар ООН Пан Гі Мун у першій ініціативі глобальної освіти (*англ. the Global Education First Initiative, GEFI*) також підкреслив, що роль освіти – допомагати людям вибудовувати більш справедливі, мирні й толерантні суспільства. Започаткована в 2012 р. ініціатива передбачає, що освіта сприятиме вихованню глобального громадянства як одного з трьох пріоритетів у побудові кращого майбутнього для всіх. ЮНЕСКО вважає освіту в інтересах миру, стійкого розвитку і глобального громадянства головною метою своєї програми щодо освіти на найближчі вісім років. «Ми повинні сприяти освіті *глобального громадянства*. Освіта – це більше, ніж грамотність і вміння рахувати. Це також громадяни. Освіта повинна повною мірою виконувати свою важливу роль, допомагаючи людям налагодити більш справедливі, мирні й толерантні

суспільства». Освіта для глобального громадянства має *три пріоритети*: забезпечення шкільної освіти кожній дитині, підвищення якості освіти і розвиток глобального громадянства [350].

Ірина Бокова, Генеральний директор ЮНЕСКО, в передмові до Середньострокової стратегії 2014–2021 рр. наголосила, що «освіта в інтересах стійкого розвитку і глобального громадянства повинна розглядатися як важливий елемент для освітніх систем» [566].

Освіту для глобального громадянства можна розглядати як продовження звіту ЮНЕСКО «Освіта XXI століття» (звіт Делора), в якому викладено чотири стовпи освіти: навчитися бути, вчитися робити, вчитися, щоб знати, і вчитися жити разом, причому останній розглядається як важливий тип грамотності [127].

У контексті обговорення питань, пов'язаних з освітніми цілями програми розвитку ООН на період після 2015 р., міжнародне освітнє співтовариство закликає до освіти, яка сприяє розвитку не тільки когнітивних навичок, але і тим цінностям, відносинам і навичкам, які необхідні для побудови мирного, відкритого, справедливого та безпечного світу.

Термін «*глобальна освіта*» використовується з 1970-х р. в англomовному світі для визначення педагогічної концепції, спрямованої на формування глобалізації в контексті етико-моральних цілей, таких як справедливість і стійкість. У німецькомовних країнах, термін «глобальна освіта» використовується з 1990-х р. Освітня концепція глобальної освіти розвивалася неурядовими організаціями. До цього явища з'явився підвищений інтерес після Європейського конгресу з питань глобальної освіти в Маастрихті в 2002 р., де була прийнята резолюція для сприяння європейській стратегії щодо поширення та посилення глобальної освіти [638, с. 27].

Крім того, була створена Європейська мережа глобальної освіти (*англ.* the Global Education Network Europe, GENE). Вона співпрацює з Європейським центром за глобальну взаємозалежність і солідарність, більш відомим як Центр Північ-Південь Ради Європи (*англ.* North-South Centre). Метою цієї мережі є поліпшення якості глобальної освіти та обмін досвідом у сфері вищої освіти [351; 352].

Інтеркультурна освіта (англ. intercultural education) започаткована в Австрії (1991). Її розвиток зумовило збільшення кількості дітей з різних культур, які розмовляють різними мовами. «Інтеркультурна освіта почалася як чітке розмежування від так званої іммігрантської педагогіки домінуючої протягом 1980 р., головна мета якої полягає в інтеграції «чужих» дітей і молоді в місцеві шкільні середовища та їхня асиміляція (в сенсі відповідності) з місцевим суспільством. Були організовані програми підтримки, тому що навіть у той час неволодіння німецькою мовою вважалося не єдиною перешкодою для успішної інтеграції» [638, с. 29].

Залежно від історичних, політичних і соціокультурних факторів, а також сформованих культурних та освітніх традицій у різних країнах створюються різні моделі інтеркультурної освіти, визначаються пріоритети формування у здобувачів освіти готовності до життя в мультикультурному соціумі. Особливе значення реалізації ідей інтеркультурної освіти надається в сучасних європейських державах. Міграція населення, приплив у Західну Європу іноземних робітників і біженців викликали збільшення різноманітності населення та збільшення кількості дітей з родин імігрантів у закладах освіти.

Міжнародні організації прийняли пакет документів, що ініціюють розвиток ідей мультикультурної освіти в європейському та світовому освітньому просторах. Ми розглядаємо *мультикультурну освіту* як область дослідження, яка ґрунтується на ідеї, що здобувачі освіти з різних верств населення повинні мати рівні можливості для освіти. В англійських джерелах вживається термін «multicultural education» [460], тому в дослідженні використовується термін «мультикультурна освіта».

У 1990 р. утворено Національну асоціацію мультикультурної освіти, яка проводить конференції з питань мультикультурної освіти (англ. NAME). Національна асоціація мультикультурної освіти є некомерційною організацією, яка висуває та захищає справедливість та соціальну справедливість через мультикультурну освіту [462].

Заключні декади ХХ ст. відзначилися поєднанням швидкого зростання населення планети з продовженням технологічного і виробничого прогресу. Це зумовило збільшення кількості вимог до вищої освіти, серед яких усе важливішу роль стали відігравати не тільки традиційні (формування патріота кожної конкретної держави, отримання якісної освіти і високої професійної компетентності тощо), а й новопосталі – спроможність оперувати сучасними інформаційно-комунікаційними засобами, здатність до самоосвіти для збереження конкретного місця праці й кар'єрного зростання на ньому, готовність до групової діяльності, необхідність навчатися впродовж життя, готовність до зміни професії у зв'язку з технологічними інноваціями, спроможність працювати в мультикультурному середовищі, володіння іноземними мовами, критичне мислення.

Незаперечним є також той факт, що небачено швидке кількісне розширення вищої освіти спершу у розвинених державах, а пізніше в більшості інших, не стало ефективним засобом усунення не тільки екологічних, а й великої кількості соціально-економічних проблем, ліквідації культурних і світоглядних протистоянь і змагань. Країни світу мають свої проблеми у вихованні молоді, в успішній соціалізації через отримання професії під час довготривалого навчання у системах середньої, вищої й подальшої освіти. Загалом це створює атмосферу підвищеного зацікавлення у виборі комплексу навчальних дисциплін для освітніх програм закладів вищої освіти та формуванні їхнього змісту в припущенні досягнення бажаного й ефективного варіанту, спроможного вирішити більшість проблем виховання нових генерацій.

Відтак, є всі підстави розглядати увесь комплекс соціальних, гуманітарних та інших дисциплін як лідерський сектор сучасної вищої освіти для розвитку інтеркультурної та транскультурної компетентностей та підготовки фахівців, здатних працювати у мультикультурному середовищі.

Висновки до другого розділу

Методологічною основою дослідження є теорія наукового пізнання, положення про єдність процесів, взаємовплив і взаємозалежність явищ об'єктивної дійсності. У розв'язанні завдань дослідження застосовано такі методологічні підходи: системний, еволюційний, інтегративний і компаративний.

Виявлено, що такі п'ять елементів глобалізації впливають на інтернаціоналізацію вищої освіти: суспільство знань, інформаційно-комунікаційні технології, ринкова економіка, лібералізація торгівлі, зміни управління. Таким чином, інтернаціоналізація та глобалізація розглядаються як різні, але динамічно взаємопов'язані явища.

Зазначено, що результатом глобалізації є зростаюче значення *регіоналізації*. Об'єднання зусиль для співробітництва у сфері освіти стає невід'ємною частиною кооперації держав, об'єднаних у рамках різних регіональних організацій, для досягнення цілей економічної інтеграції, соціальної єдності та політичної безпеки.

Наголошено, що міжнародні та міжкультурні аспекти освітніх програм і процесів викладання та навчання є важливими для *підвищення якості вищої освіти*. Одним з провідних обґрунтувань інтернаціоналізації є підготовка фахівців з міжкультурними компетентностями і навичками, здатних жити і працювати в спільнотах з культурним розмаїттям як у своїх країнах, так і за кордоном.

Акцентовано увагу на тому, що академічна мобільність робить питання про визнання ступенів і дипломів в міжнародній політиці в сфері освіти дуже актуальним. Забезпечення якості вищої освіти, сприяння рівному доступу до неї, розширення прав і можливостей здобувачів у прийнятті рішень, відносяться до найважливіших завдань, які стоять перед вищою освітою в умовах зростаючої глобалізації. Ще однією сучасною тенденцією інтернаціоналізації є її *віртуалізація*, адже Інтернет зробив революцію у поширенні знань у світі.

Визначено, що мінливе середовище глобалізації впливає на вищу освіту, у той же час інтернаціоналізація стає агентом змін. Більшість з цих проблем згруповані у восьми областях: глобалізація, регіоналізація, інформаційно-

комунікаційні технології, нові постачальники освіти, альтернативні джерела фінансування, освіта без кордонів, навчання впродовж життя, а також зростання кількості й різноманітності діючих осіб (акторів) у вищій освіті.

Аналіз основних міжнародних документів інтернаціоналізації вищої освіти дозволив зробити такі *узагальнення*: інтернаціоналізація вищої освіти є одним з завдань для розвитку на наступне десятиріччя (до 2020 р.); основний акцент в інтернаціоналізації вищої освіти робиться на реальне спілкування (мобільність, навчання за кордоном); розвивається електронне навчання (*англ.* e-learning); стратегічні документи щодо європейської інтернаціоналізації вищої освіти носять загальний характер; конкретизація форм, методів та інструментів інтернаціоналізації проявляється на рівні закладів вищої освіти і викладачів; університети продовжують самостійно шукати зручні для себе форми й інструменти інтернаціоналізації.

Зазначено, що згідно з визначенням Європейської Комісії, *комплексна стратегія інтернаціоналізації* включає: міжнародну мобільність студентів і персоналу; інтернаціоналізацію і вдосконалення курикулуму і цифрового (електронного) навчання; стратегічне співробітництво, партнерство та розвиток потенціалу. Ці компоненти розглядаються як інтегровані елементи загальної стратегії. Отже, інтернаціоналізація вищої освіти є процесом багатомісним і багатоаспектним.

Охарактеризовано *соціогуманітарний підхід* до інтернаціоналізації вищої освіти, який полягає в освіті громадян, здатних жити і працювати в умовах глобалізованого світу та мультикультурного середовища. Освіта *глобального громадянства* вказує, як освіта може розвивати компетентності, – знання, навички, цінності та відношення, – здобувачів вищої освіти, необхідні для світу більш справедливого, мирного, толерантного, інклюзивного, надійного і екобезпечного. Вона являє собою концептуальний зсув у визначенні значимості освіти в розумінні й вирішенні глобальних проблем в соціальних, політичних, культурних, економічних і екологічних аспектах. Освіта глобального громадянства спонукає до дій, партнерства, діалогу та співпраці у рамках

формальної та неформальної освіти. Також існують спільні й взаємодоповнюючі цілі, підходи, результати навчання та інші спрямування – інтеркультурна освіта і освіта для здоров'я, освіта для стійкого розвитку.

Основні результати розділу опубліковано у наукових працях автора 27–29; 35–37; 40; 42; 45–47; 52; 56; 62; 63; 65–67; 289.

РОЗДІЛ 3

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ У РЕГІОНАХ СВІТУ

3.1. Європейський регіон: інтернаціоналізація вищої освіти в умовах Болонського процесу

Інтернаціоналізація стала глобальним явищем, її вважають пріоритетом для розвитку системи вищої освіти у всіх регіонах світу, як обґрунтовано в Розділі 2 монографії. Саме тому у країнах і ЗВО виникли нові моделі та підходи до позиціонування себе за межами своїх кордонів.

Міжнародні організації фінансують дослідження інтернаціоналізації у країнах з метою виявлення позитивного досвіду. Одним з таких досліджень є «Інтернаціоналізація вищої освіти», проведеним у 2015 р. Центром інтернаціоналізації вищої освіти (Г. де Віт, Ф. Гантер), Європейською асоціацією міжнародної освіти (Л. Говард) та Міжнародною асоціацією університетів (Е. Егрон-Полак). Аналіз стратегій проведено у таких європейських країнах: Іспанія, Італія, Нідерланди, Німеччина, Норвегія, Польща, Румунія, Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії, Фінляндія, Франція [298].

Для представленого в монографії дослідження проблем інтернаціоналізації за результатами вивчення розвитку інтернаціоналізації вищої освіти у глобалізованому світі, викладених у Розділі 2 монографії, обрано шість провідних європейських країн, які згідно з геосхемою ООН представляють різні частини Європи: Північну (Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії, Фінляндія), Південну (Італія), Західну (Німеччина, Франція) і Східну (Польща). Зауважимо, що геосхема ООН – це система, за якою країни світу утворюють макроекономічні регіональні та субрегіональні групи. Статистичний відділ ООН зазначає, що «віднесення країни чи території до тієї чи іншої групи зроблене для того, щоб полегшити статистичну обробку, а не за політичними чи якимись іншими мотивами» (*авторський переклад*) [14].

Усі досліджувані країни входять до складу міжнародних організацій ЮНЕСКО, ОЕСР та є учасницями Болонського процесу. Наднаціональними ініціативами, які позначилися на системах вищої освіти, є Болонський процес, програма Еразмус з мобільності студентів (*англ.* Erasmus Student Mobility Programme), Темпус, Еразмус+ та Рамкові програми ЄС з досліджень.

Контекст, можливості, обґрунтування, підходи і проблеми відрізняються у країнах світу. У Європі є істотні відмінності між країнами Північної, Південної, Східної і Західної Європи. Тому для аналізу обрано країни з різних частин Європи та з різним рівнем економічного розвитку.

У звіті Eurydice проаналізовано умови для навчання за кордоном у 36 країнах світу за такими *індикаторами*: «1) наявність національних і регіональних стратегій та ініціатив і фінансованих урядом або державою органів, які надають інформацію і консультації щодо мобільності для навчання; 2) наявність інформації на державних Інтернет-ресурсах; 3) наявність державних персоналізованих послуг для консультування, рекомендацій та інформації; 4) наявність так званих «мультиплікаторів», які надають подальшу інформацію та вказівки» [558, с. 12].

Аналіз інтернаціоналізації у країнах ми проведемо відповідно до таких складових: 1) вхідна і вихідна мобільність; 2) національні стратегії інтернаціоналізації вищої освіти; 3) висновки.

Німеччина. У 2017 р. загальна кількість студентів у німецьких ЗВО становила 2 506 257, а кількість міжнародних студентів – 251 542. Студенти навчаються у 269 державних і 157 приватних ЗВО. Найбільша кількість міжнародних студентів приїжджає до Німеччини з таких країн: Китай (32 268); Індія (13 507); Росія (11 413); Австрія (10 129); Італія (8 047); Франція (7 330); Камерун (7 106); Україна (6 941); Туреччина (6 930); Болгарія (6 840).

На академічному рівні бакалавра навчається 90 214 іноземних студентів; на рівнях магістр і доктор філософії – 132 726 студентів. Щодо спеціальностей, за якими навчаються здобувачі вищої освіти, найбільша кількість студентів обрала інженерію (63 645); бізнес і менеджмент (39 722); гуманітарні науки (29 877);

математику і комп'ютерні науки (24 585); науки про життя (20 835); образотворче і прикладне мистецтво (20 488); соціальні науки (17 576); медицину (13 865); сільське господарство (5 151); освіта (3 552); інші галузі (12 246) [383]. З 4,6 млн міжнародних студентів у світі (2017) у Німеччині навчається 6% (у 2001 р. – 9%). Відсоток міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів в Німеччині складає 8,7% [384]. У 2016 р. 258 274 німецьких студентів навчалися за кордоном. Кількість студентів, які навчаються за кордоном значно зросла у порівнянні з 2012 р. (138 500 німецьких студентів). Найбільше німецьких студентів навчалось у таких країнах: Австрія (32 192); Нідерланди (25 019); Швейцарія (14 352); Великобританія (13 720); США (9 819); Франція (6 400); Китай (6 271); Швеція (4 390); Данія (2 990); Угорщина (2 526) [485]. Кількість дорослих з вищою освітою в Німеччині становить 30% і є нижчою за середній показник по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45].

Програма ЄС Еразмус співпрацювала з Німецькою службою академічних обмінів (DAAD). У 2006 р. Німецька служба академічних обмінів і Федеральне міністерство освіти та досліджень Німеччини започаткували кампанію з бюджетом один млн євро «Виходь! Навчайся по світу». Мета цієї кампанії сприяти вихідній мобільності та досягти показника 50% мобільних студентів до Африки, Китаю, Східної Європи, Індії та Південної Америки [298, с. 114].

Б. Кем вважає Програму ЄС Еразмус «однією з найуспішніших програм мобільності, яка має амбітну ціль допомогти 10% європейських студентів отримати фінансову підтримку для навчання за кордоном» [419, с. 21]. Б. Кем зазначає, що досвід навчання за кордоном є важливим для студентів. «По-перше, мобільність впливає на розвиток особистості, забезпечує гнучкість, розширює знання про культуру, допомагає студентам адаптуватися до нового середовища та правильно діяти в мультикультурному оточенні. По-друге, мобільність допомагає вивчити мову та поліпшити можливості працевлаштування» [419, с. 18–19].

У. Тайхлер зазначає, що «програма Еразмус спочатку не була сприйнята в Німеччині. Уряд сприймав її як втручання в регіональну і національну політику. Тільки в 1990-х ситуація змінилася. У 2005 р. була поставлена ціль досягти

показника 20% іноземних студентів у німецьких закладах до 2020 р.» [537]. У Німеччині платники податків, як і раніше, розглядають освіту «як суспільне благо і право, інвестицію у майбутнє, тому відкидають ідею платного навчання в університеті» [537]. Отже, мобільність за рахунок Програми є важливою для інтернаціоналізації німецьких закладів вищої освіти.

Б. Штрайтвісер і Н. Клабунд досліджували стратегію інтернаціоналізації вищої освіти Німеччини. *Основними складовими національної стратегії є:* студентська мобільність (вхідна / вихідна); програми англійською мовою; програми спільних / подвійних ступенів; партнерські відносини з іноземними закладами [298, с. 107–116].

«У спільній декларації федерального міністра і міністрів земель з питань освіти і науки 2013 р. визначено дев'ять загальних цілей, які необхідно реалізувати. Вони стосуються студентської мобільності, інтернаціоналізації внутрішньої, мобільності персоналу, наукових досліджень, послуг, стратегічних рамок і транснаціональної освіти. Отже, починаючи з 2008 р. спостерігається помітний відхід від розрізненої політики інтернаціоналізації на національному рівні до системної і послідовної, яка бере до уваги і враховує різні погляди зацікавлених сторін» [298, с. 110].

У дослідженні зазначено, що *суб'єктами інтернаціоналізації* на національному рівні є Німецька конференція ректорів (*англ.* the German Rectors' Conference), яка проводить аудит інтернаціоналізації університетів; Міжнародний центр досліджень вищої освіти Університету Касселя (*англ.* the International Centre for Higher Education Research Kassel, INCHER), створений у 1978 р.; Консалтингова компанія з стратегічного менеджменту в вищій освіті (*англ.* CHE Consult); Товариство з обмеженою відповідальністю (*нім.* Gesellschaft mit beschränkter Haftung, GmbH), Фонд Фрідріха Еберта (*нім.* Friedrich Ebert Stiftung) [298, с. 111–112].

У Німеччині існує *кодекс* для іноземних студентів, *кодекс* поведінки для співробітників університету, які працюють з іноземними студентами, а також *кодекси* для дослідників і співробітників, які працюють в офшорних кампусах.

Кодекс для студента містить інформацію про освітні програми і курси, визначає права студентів з моменту вступу до університету до закінчення навчання [363, с. 34].

Європейська Хартія якості мобільності за 2011–2012 навчальний рік відзначила Німеччину як єдину країну серед 36, яка досягла всіх цілей за чотирма індикаторами умов для навчання за кордоном відповідно до Звіту Eurydice [558, с. 12].

У доповіді ОЕСР «Підходи до інтернаціоналізації та їхній вплив на стратегічне управління та інституційні практики» Німеччину, як і Францію, Китай, Іспанію, США, вважають привабливою країною для спільних освітніх програм та науково-дослідних партнерств, особливо в технічній галузі [363, с. 21].

Німеччина має національну стратегію інтернаціоналізації, її вища освіта демонструє високий рівень якості. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено три німецькі університети у топ-100 та 37 університетів у топ-500. *Особливостями* інтернаціоналізації вищої освіти Німеччини є: збалансована вхідна та вихідна студентська мобільність; розвинена внутрішня інтернаціоналізація; скоординована дія усіх зацікавлених сторін; орієнтація на досконалість; перехід від фрагментації до узгодженості; прагнення створити університети світового класу; наявність достатнього фінансування; відсутність плати за навчання; висока якість вищої освіти та послуг; наявність наукових організацій, що досліджують інтернаціоналізацію.

Слід зазначити, що, незважаючи на підтримку DAAD та злагоджену дію всіх суб'єктів інтернаціоналізації, існують проблеми щодо фінансування та управління інтернаціоналізації. Крім того, Німеччина не має мережі філій за кордоном, незначна кількість закордонних викладачів працює у закладах.

Франція. Система вищої освіти і наукові дослідження Франції характеризуються значним ступенем інтернаціоналізації, що підтверджується обсягом прийому на навчання іноземців, а також значною кількістю міжнародних наукових партнерств. У 2017 р. нараховувалося 2 285 776 французьких студентів і 323 933 міжнародних. До складу системи вищої освіти сучасної Франції входять

три основні типи закладів освіти: університети, вищі школи та науково-дослідні інститути. У Франції навчаються студенти з таких країн: Мароко (38 002); Китай (28 760); Алжир (26 116); Туніс (12 390); Італія (12 245); Сенегал (9 437); Німеччина (8 398); Іспанія (7 471); Камерун (6 936); Берег Слонової Кістки (7 135).

Найбільша кількість міжнародних студентів навчається за такими спеціальностями: гуманітарні науки – 111 827 студентів; науки про життя – 66 743; соціальні науки – 29 360; бізнес і менеджмент – 26 618; інженерія – 20 764; медицина – 17 697; образотворче та прикладне мистецтво – 8 300 [385]. З 4,6 млн міжнародних студентів у світі (2017) у Франції навчається 7% студентів (2001 р. – 7%). Відсоток міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів Франції складає 12,4% [384]. У 2012 р. 62 416 французьких студентів навчалося за кордоном. Найбільша кількість студентів навчалась у таких країнах: Великобританія (12 753); Канада (8 325); США (7 973); Швейцарія (7 414); Бельгія (6 72); Німеччина (5 951); Іспанія (2 226); Італія (1 194); Австралія (1 161); Нідерланди (1 020) [484]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 33% і є нижчою за середній показник по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45].

Франція входить до Міжнародної організації «Франкофонія» (*фр.* Organisation Internationale de la Francophonie) і відіграє значну роль у створенні освітнього потенціалу у своїх колишніх колоніях. Ця організація створена у 1970 р. Місія організації полягає у втіленні активної солідарності між 84 державами-членами та урядами (58 членів і 26 спостерігачів), які разом представляють понад третину держав – членів ООН з населенням понад 900 млн осіб, включаючи 274 млн людей, які розмовляють французькою [635]. Отже, майже 50% іноземних студентів (кредитна та ступенева мобільності) – із цих регіонів (Камерун, Берег Слонової Кістки, Марокко, Сенегал, Туніс).

П. Поль і А. Сурсок досліджували інтернаціоналізацію вищої освіти Франції. *Основними складовими національної стратегії є:* мобільність (вхідна / вихідна); програми спільних / подвійних ступенів; партнерські відносини з

іноземними закладами; інтернаціоналізація освітніх програм і наукових досліджень у співпраці з промисловістю; освітні програми іноземними мовами; двомовні масові відкриті онлайн курси (*англ.* Massive Open Online Courses, MOOC), розміщені на національній платформі «Французький цифровий університет»; п'ять французьких вищих шкіл за кордоном. Упродовж останніх 20 років національна політика з інтернаціоналізації вищої освіти Франції мала вирішальне значення, розроблено міжвідомчий підхід з метою створення умов для підвищення привабливості вищої освіти Франції [298, с. 97–106].

«Французьке Міністерство закордонних справ координує культурну та наукову дипломатію і підтримується другою за величиною мережею аташе з питань культури у світі (135 країн), найбільшою мережею шкіл і коледжів за кордоном, французькими спілками (*фр.* Alliances Françaises), Французьким інститутом (*фр.* Institut Français), конкретними програмами та інструментами співробітництва в сфері вищої освіти та наукових досліджень. Міністерство національної освіти, вищої освіти і наукових досліджень координує вищу освіту та дослідницьку політику, зокрема й інтернаціоналізацію, яка є невід'ємною частиною його загальної стратегічної мети» (*авторський переклад*) [298, с. 100].

Національна стратегія інтернаціоналізації представлена у програмі «Франція завтрашнього дня» (*фр.* la France de demain). У стратегії запропоновано кілька *цільових завдань*: розвивати інтернаціоналізацію вищої освіти, оскільки Франція займає третє місце по кількості мобільних студентів серед країн-членів ОЕСР, перше місце по кількості учасників у програмі Еразмус, третє місце по кількості спільних публікацій; Французький інститут має широку мережу у світі; агенції Campus France і 2F2F активно сприяють інтернаціоналізації; впроваджувати європейську гуманістичну модель інтернаціоналізації (культура прийому або «ласкаво просимо» (*фр.* culture de la bienvenue); підвищувати якість інтернаціоналізованих курсів; виховувати студентів громадянами світу (мова і культура); полегшувати міжнародну мобільність студентам з обмеженими фінансовими ресурсами. Стратегія має на меті подвоїти кількість вхідних і вихідних міжнародних французьких студентів (як кредитних, так і ступеневих) [529, с. 21–23].

Заклади вищої освіти використовують сучасні ІКТ для того, щоб розширити охоплення французькою вищою освітою на основі розвитку двомовних масових відкритих онлайн курсів (МООС), які розміщені на *національній платформі* «Французький цифровий університет» (*фр.* France Université Numérique, FUN). Ця платформа створена у 2013 р. і дає можливість залучати іноземних студентів і пропагувати французьку освіту [319, с. 33].

Національне агентство з просування вищої освіти і міжнародної мобільності – Кампус Франс (*англ.* National Agency for Promotion and Mobility (Campus France)) створено 27 липня 2010 р. Кампус Франс має 145 офісів у 114 країнах і управляє всіма грантами на вхідну мобільність від французького уряду або закордонних закладів та працює під спільним керівництвом Міністерства закордонних справ і Міністерства вищої освіти і досліджень Франції. Місією агентства є заохочення та просування за кордоном французької системи вищої освіти та професійної підготовки. Крім того, агентство надає візову підтримку для міжнародних студентів і дослідників; сприяє розвитку вищої освіти через використання нових інформаційно-комунікаційних технологій [259].

Франція бере участь у Програмі ЄС Еразмус+ (з 2014 р.). Основними цілями Програми є надання громадянам можливості набутти професійні компетентності, сприяти багатомовності та європейському громадянству. Слід зазначити, що Франція має високі показники мобільності, особливо вхідної [435].

У 2015 р. розроблена *національна стратегія вищої освіти STRANES*. «Вона передбачає чіткий міжнародний вимір, який встановлює кількісні показники до 2025 р.: подвоїти вхідну та вихідну мобільності, заохочуючи студентів-магістрів виїхати за кордон, збільшувати кількість міжнародних освітніх програм, включаючи розроблення МООС, покращувати володіння іноземною мовою та вдосконалювати організацію проектів міжнародної співпраці» (*авторський переклад*) [547, с. 242].

Франція має високі стандарти вищої освіти та наукових досліджень. Науково-дослідні установи та ЗВО продовжують сприяти міжнародній привабливості країни. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено три

французькі університети у топ-100 та 22 університети у топ-500. *Особливостями інтернаціоналізації* вищої освіти Франції є: високий рівень міжнародного партнерства у сфері досліджень; орієнтація на залучення кваліфікованих талантів, а не із суто комерційних міркувань; створення потенціалу в колишніх французьких колоніях; урядова підтримка мобільності викладачів; активна участь у європейських проєктах; не зовсім збалансована вхідна та вихідна студентська мобільність на користь вхідної; скоординована дія усіх зацікавлених осіб; широка мережа французьких закладів за кордоном.

Деякі стратегічні цілі, запропоновані на національному та інституційному рівнях, включають у себе: зміцнення національної політики щодо поліпшення прийому іноземних студентів, молодих дослідників і співробітників; заохочення вихідної мобільності за допомогою зміцнення Національного агентства для сприяння мобільності – Кампус Франс; уведення освітніх програм іноземними мовами.

Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії. Станом на 2017 р. у 162 державних та 1 приватному закладах вищої освіти Великобританії навчалося 1 868 650 студентів, загалом, та 501 045 міжнародних, зокрема. 31 075 британських студентів навчались за кордоном (2016). Існує три основні типи ЗВО у Великобританії: університети, університетські коледжі та коледжі вищої освіти. Усі заклади мають дослідницьку складову, але існують значні відмінності з погляду місії, підходу до інтернаціоналізації, міжнародного співробітництва та транснаціональної освіти. Найбільша кількість студентів з таких країн: Китай (97 850); США (28 125); Малайзія (18 400); Німеччина (18 205); Індія (18 015); Китай, Гонконг (17 540); Нігерія (17 265); Франція (17 170); Італія (14 620); Іспанія (10 890).

З 4,6 млн міжнародних студентів у світі (станом на 2017) у Великобританії навчається 11% студентів (2001 р. – 11%). Відсоток міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів у країні складає 21,1%. На академічному рівні бакалавр навчається 238 315 студентів, на рівнях магістр і доктор філософії – 224 2790; кредитна мобільність на рівні бакалавр – 35 670;

кредитна мобільність на рівні магістратури – 2 785. Щодо спеціальностей, за якими навчаються, то розподіл такий: бізнес і менеджмент – 132 510; інженерія – 59 870; інші спеціальності – 50 955; науки про життя – 47 035; соціальні науки – 46 970; образотворче і прикладне мистецтво – 44 680; гуманітарні науки – 38 375; медицина – 34 480; математика і комп'ютерні науки – 31 395; освіта – 12 190; сільське господарство – 2 585 [386]. З 4,6 млн студентів (2017) у Великобританії навчається 11% студентів. Відсоток іноземних студентів по відношенню до загальної кількості студентів країни складає 21,1% [384]. У 2016 р. за кордоном навчалось 31 075 британських студентів, у 2010 р. – 23 039. Найбільше студентів навчалось в таких країнах: США (8 783); Франція (2 704); Ірландія (1 804); Німеччина (1 342) [482]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 42% від загальної кількості населення країни і є на відсоток нижчою середнього показника по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45].

Згідно із даними Агенції статистики вищої освіти у 2012–2013 навчальному році спостерігалось незначне зниження кількості студентів до 425 265 переважно за рахунок посилення візового режиму, особливо робочих віз. Однак тенденція зростання залишається сильною. Кількість студентів з Індії і Пакистану значно знизилась у 2012 р. Набір студентів з Китаю (83 790) був у три рази більший, ніж з Індії (22 385). У тому ж році було також понад 15 000 іноземних студентів, які навчаються у Великобританії від кожної з трьох країн – Нігерії, США і Малайзії, а також понад 10 000 студентів з країн ЄС – Кіпр, Франція, Німеччина, Греція та Ірландія [369].

Згідно із даними ОЕСР (2014) Великобританія посідала друге місце за кількістю іноземних студентів (13%) після США (16%) в глобальній ринковій частці іноземних студентів. Усі іноземні студенти навчаються англійською мовою [302, с. 344].

Суб'єктами інтернаціоналізації вищої освіти Великобританії є Асоціація міжнародних зв'язків британських університетів (*англ.* the British Universities International Liaison Association, BUILA) і Рада Великобританії з питань міжнародних студентів (*англ.* the UK Council on International Student Affairs,

UKCISA). Створена у 1968 р. Асоціація міжнародних зв'язків британських університетів підтримує роботу міжнародних відділів університетів, значною мірою орієнтованих на залучення студентів з країн поза меж ЄС. До її складу входять 137 ЗВО Великобританії. Рада Великобританії з питань міжнародних студентів підтримує міжнародних студентів, пропагує цінність міжнародної освіти, усуває перешкоди для студентської мобільності, підтримує найкращі практики міжнародної мобільності [253; 563].

С. Вудфілд і Е. Джонс досліджували інтернаціоналізацію вищої освіти Великобританії. *Основними складовими національної стратегії є:* студентська мобільність (вхідна / вихідна); транснаціональна освіта (у т. ч. повністю онлайн); міжнародне співробітництво (освіта і наукові дослідження); експорт освітніх послуг в інші країни; офшорні заклади; міжнародний набір студентів; міжнародні кампуси; дистанційне навчання; інтернаціоналізація освітніх програм для вітчизняних студентів [298, с. 177–190].

Уряд Великобританії підтримує стипендіальні програми для залучення висококваліфікованих іноземних студентів (*англ.* Commonwealth Scholarship Scheme, Chevening Scholarships). Поряд з програмами ЄС (Еразмус+ та ін.) Уряд також працює з урядами інших країн, агентствами і стипендіальними програмами, наприклад, «Наука без кордонів» у Бразилії (*англ.* Science without Borders in Brazil), університети групи Сантандер (*англ.* Santander Universities) і стипендії Фонду Фулбрайта [298, с. 180]. Отже, Уряд підтримує університети в залученні талановитих студентів з усього світу та сприяє інтернаціоналізації вищої освіти.

Міжнародна освіта має позитивний вплив на країни, що приймають іноземних студентів, на країни-донори іноземних студентів, а також на самих студентів. У дослідженні «Розширені вигоди міжнародної освіти для Великобританії» виокремлено такі вигоди для цієї країни: випускники британських закладів створюють позитивний імідж країни, а це, в свою чергу, приваблює більше іноземних студентів на навчання у британських закладах; економічні вигоди від навчання та проживання у країні; випускники закладів створюють професійні мережі, які полегшують міжнародну співпрацю;

найталановитіші випускники залишаються у країні; випускники сприяють розширенню культурних, освітніх контактів зі своїми країнами. Для випускників британських закладів розширюються можливості працевлаштування, оскільки вони добре володіють англійською мовою та мають інтеркультурну компетентність. Країна-донор отримує висококваліфікованих спеціалістів для розвитку своєї країни [457, с. xii–xiii].

У Великобританії Відділ міжнародної вищої освіти (*англ.* Higher Education International Unit), Британська Рада та державна установа з торгівлі та промисловості Великобританії (*англ.* UK Trade and Industry) активно підтримують інтернаціоналізацію. «Як агентство культурних зв'язків Британська Рада працює у тісній співпраці з закладами як у країні, так і за кордоном, понад 70 років і в різних формах: проведення глобальних діалогів з питань політики; сприяння внутрішній місії; управління мобільністю і програмами партнерства; ініціювання та сприяння діалогу на політичному рівні; заохочення внутрішньої і зовнішньої мобільності студентів; через служби маркетингу міжнародної освіти (*англ.* Services for International Education Marketing, SIEM), підтримка міжнародного набору студентів, вивчення кон'юнктури ринку та міжнародного співробітництва; сприяння у розробці міжнародних освітніх партнерств і співробітництва; сприяння і заохочення міжнародного наукового співробітництва, мобільності дослідників і молодих дослідників; розроблення і впровадження MOOC як партнера в Futurelearn» [298, с. 182].

Заклади вищої освіти мають комплексний підхід до інтернаціоналізації, а міжнародні офіси втілюють стратегії інтернаціоналізації в межах закладу. *Основним напрямом інтернаціоналізації є міжнародний набір студентів.* Реалізація програм різних типів через транснаціональну освіту (*англ.* transnational education, TNE) або офшорні заклади також є поширеним явищем. Кілька університетів створили міжнародні кампуси, інші – розширили форми співпраці, включаючи дистанційне навчання та MOOC [457, с. 4–5].

У дослідженні «Цінність транснаціональної освіти для Великобританії» зазначено, Великобританія є лідером у сфері транснаціональної вищої освіти. У

2012–2013 рр. дохід від транснаціональної британської освіти складав 496 млн фунтів стерлінгів. Уряд почав підтримувати участь британських студентів у вихідній мобільності та впроваджувати вивчення іноземних мов у школах [456, с. 101].

Слід зазначити, що вихідна мобільність у Великобританії є дуже низькою. У п'ятірку найбільш популярних країн для навчання англійських студентів входять Франція, Іспанія, Німеччина та Італія і студенти, як правило, навчалися мовою країни призначення. У цілому 6% студентів мають досвід навчання за кордоном [265, с. 8].

Однією з причин низького рівня студентської вихідної мобільності є погане знання іноземних мов у Великобританії. Дослідження Європейської Комісії за 2012 р. показало, що тільки 9% 15-річних мають компетентність у своїй першій іноземній мові у Великобританії, у порівнянні з 42% у 14 інших європейських країнах. Міжпартійна Парламентська група із сучасних мов прийняла Маніфест для мов у липні 2014 р., а з вересня 2014 р. згідно з Національним навчальним планом вивчення іноземної мови для дітей із семи років є обов'язковим [250].

«Сектор вищої освіти Великобританії бере участь у низці програм співробітництва, орієнтованих на партнерства з країнами з перехідною економікою та країнами, що розвиваються, такі, як глобальна інноваційна ініціатива (*англ.* the Global Innovation Initiative, GII). Це програма Великобританії і США, метою якої є зміцнення науково-дослідного співробітництва між університетами Великобританії, США і країнами з перехідними економіками, такими, як Індія, Бразилія, Китай та Індонезія. Британська Рада координує та фінансує такі програми: ініціатива досліджень освіти Великобританії й Індії (*англ.* UK India Education Research Initiative, UKIERI); проект the INSPIRE, спрямований на зміцнення академічних і науково-дослідних партнерств між ЗВО Великобританії та Афганістану, Бангладеш, Казахстану, Пакистану, Узбекистану; міжнародне наукове співробітництво з країнами BRICS (Бразилія, Росія, Індія, Китай, ПАР) і CIVET (Колумбія, Індонезія, В'єтнам, Єгипет, Туреччина) та інші країни і регіони» [298, с. 188].

Рада фінансування вищої освіти Англії (*англ.* Higher Education Funding Council for England, HEFCE) створена у 1992 р. з метою підтримувати вищу освіту та дослідження у ЗВО та забезпечувати якість вищої освіти і досліджень. Рада визнає цінність політики міжнародного співробітництва в сфері викладання, досліджень, академічної мобільності та розвитку «глобального світогляду» у випускників [283, с. 23].

Аналіз *стратегії інтернаціоналізації* засвідчив: ЗВО використовують різноманітні підходи до інтернаціоналізації, підтримують високу репутацію та якість освіти; мають партнерські зв'язки із ЗВО країн світу; збільшують прийом студентів на навчання. Великобританія контролює якість навчання і студентського життя у своїх закордонних кампусах; розвиває Інтернет-технології і розширює транснаціональну освіту. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено вісім британських університетів у топ-100 та 36 університетів у топ-500. Оксфорд та Кембридж є топ-університетами, які є брендом вищої освіти Великобританії. Інтернаціоналізація вищої освіти орієнтована на результати навчання випускників, диплом випускника ЗВО Великобританії дає можливість міжнародного працевлаштування. У свою чергу, така можливість працевлаштування на глобальному ринку праці стимулює інтерес до глобального громадянства та розвитку інтеркультурних та транскультурних компетентностей.

Особливостями інтернаціоналізації вищої освіти Великої Британії є: наявність урядових стипендій для залучення талантів; несприятливий візовий режим; скоординована дія всіх зацікавлених осіб; низька вихідна мобільність студентів; наявність наукових установ, що досліджують інтернаціоналізацію; високий показник міжнародного персоналу; високий рівень міжнародного партнерства в сфері досліджень; розгалужена мережа транснаціональної освіти; інтерес до глобального громадянства і орієнтація на глобальних випускників; визнано цінність впливу «м'якої сили» і репутаційні вигоди від студентів, які навчалися у Великобританії; висока якість вищої освіти та зміцнення довіри до бренду «вища освіта Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії»; наявність міжнародних проектів для країн, що розвиваються.

Фінляндія. Система вищої освіти Фінляндії базується на дуальній (подвійній) інституційній моделі: 14 університетів та 24 заклади вищої освіти з прикладних наук – політехніки. Приватний сектор вищої освіти практично не існує. У 2017 р. у закладах навчалось 262 368 студентів, загалом, з них 31 120 міжнародних. Найбільше міжнародних студентів з таких країн: Росія (3 243); В'єтнам (2 529); Німеччина (2 405); Китай (2 332); Франція (1 657); Непал (1 166); Іспанія (1 156); Індія (795); Естонія (754); Пакистан (715) [387].

Відсоток міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів складає 10,6% [384]. 19 174 фінських студентів навчалося за кордоном (2017 р.). Приміром, у 2008–2009 навчальному році за кордоном навчалося 13 094 студенти у таких країнах: Великобританія (2 080); Швеція (1 461); Німеччина (987); Іспанія (817); США (732); Естонія (563); Франція (530); Нідерланди (473); Австрія (350); Китай (320) [479]. Фінські університети зазнали досить глибокого реформування у 2010 р. і стали більш автономними та незалежними від держави. Фінляндія підтримує відносно високий показник охоплення вищою освітою – 39% населення має вищу (tertiary) освіту. Згідно з останніми статистичними даними дуже значна частка фінського ВВП – 3,32% – використовується для прямої підтримки досліджень і розробок [301]. Частка від населення країни дорослих з вищою освітою становить 30% і є значно нижчою за середній показник по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45].

М. Лайтінен досліджував інтернаціоналізацію вищої освіти Фінляндії. *Основними складовими національної стратегії є:* студентська мобільність (вхідна / вихідна); курси англійською мовою; мобільність викладачів і дослідників; розвиток потенціалу в країнах, що ровиваються. Він вважає, що європейські дослідницькі та освітні програми і відповідне фінансування відіграють важливу роль у розвитку інтернаціоналізації вищої освіти і досліджень у Фінляндії, а вступ Фінляндії до ЄС (1995) не тільки відкрив доступ до європейського фінансування і програм, а й змінив менталітет фінського народу і сприяв змінам у ЗВО [298, с. 85–95].

Міністерство освіти і культури (*англ.* the Ministry of Education and Culture) надає фінським ЗВО серйозні фінансові стимули для підвищення ініціативи в мобільності, у тому числі додаткове фінансування в межах програм ЄС Еразмус (доступна у Фінляндії з 1992 р.), тепер Еразмус+, але фінансування базується на конкретних результатах [298, с. 87].

У 2008 р. Міністерство освіти і культури Фінляндії прийняло *національну стратегію інтернаціоналізації* фінської вищої освіти на 2009–2015 рр. (*англ.* the Strategy for the Internationalisation of Higher Education Institutions 2009–2015). Стратегія включала п'ять складових: 1) реальне міжнародне співтовариство у галузі вищої освіти (розширення співробітництва, введення викладання англійською мовою, запрошення іноземних викладачів і дослідників); 2) підвищення якості та привабливості (членство в міжнародних університетських мережах); 3) експорт досвіду (участь фінських викладачів і науковців у міжнародних проектах); 4) підтримка мультикультурного суспільства (розвиток внутрішньої інтернаціоналізації, запрошення іноземних викладачів та дослідників); 5) глобальна відповідальність (підтримка країн, що розвиваються). Міжнародна студентська мобільність, обміни та збільшення кількості міжнародних студентів були наріжними каменями стратегії [530, с. 10–11].

Згідно з баченням Стратегії до 2020 року Фінляндія повинна отримати визнання своєї конкурентоспроможної на міжнародному рівні науки та високоякісної дослідницької інфраструктури, яка також дозволить оновити освіту, суспільство та бізнес-сектор [335, с. 3].

Центр міжнародної мобільності та співробітництва (*англ.* the Centre for International Mobility and Cooperation, CIMO), який діє при Міністерстві освіти і культури Фінляндії, відіграє важливу роль у реалізації програм мобільності як через європейське, так і внутрішнє фінансування, надає інформацію про міжнародну мобільність, підтримує студентів, які бажають вчитися за кордоном. Центр створений у 1991 р., щорічно надає підтримку в мобільності 25 000 студентів [270].

Міжнародну мобільність і співробітництво у вищій освіті фінансують програми Інструменту інституційного співробітництва закладів вищої освіти (*англ.* the Higher Education Institutions Institutional Cooperation Instrument, HEI ICI) та Північ–Південь. Фінсько-російська програма обміну студентів і викладачів (*англ.* Finnish-Russian Student and Teacher Exchange Programme, FIRST) створена для співпраці з північно-західними російськими закладами, і програма для співпраці із ЗВО азійських країн. Центр міжнародної мобільності та співробітництва забезпечує Національне агентство Еразмус+ і програму Nordplus, яка фінансується Радою міністрів північних країн. Фінські представники вищої освіти беруть активну участь у глобальних конференціях з питань вищої освіти, які Національна асоціація радників для міжнародних студентів і Азійсько-Тихоокеанська асоціація міжнародної освіти (*англ.* Asia-Pacific Association for International Education, APAIE) проводять. Отже, інтернаціоналізація фінських ЗВО активно підтримується національними організаціями [298, с. 89].

Міністерство закордонних справ Фінляндії фінансувало програму Північ – Південь – Південь й програму Інструменту інституційного співробітництва вищих закладів освіти, які координуються Центром міжнародної мобільності та співробітництва. Програма тривала впродовж 2004–2016 рр. і підтримувала обміни студентами та викладачами між закладами Фінляндії і країнами, що розвиваються. Крім фінських ЗВО, програма Північ – Південь – Південь діє у всіх тих країнах, які мають право на офіційну допомогу в цілях розвитку (визначається в ОЕСР). У процесі відбору перевага віддавалася: найменш розвиненим країнам, за визначенням ОЕСР; основні країни для розвитку співробітництва Фінляндії з країнами: Ефіопія, Кенія, Мозамбік, Непал, Танзанія, В'єтнам та Замбія [366]. У 2002 р. десять фінських університетів створили мережу – Партнерство фінських університетів для міжнародного розвитку (*англ.* the Finnish University Partnership for International Development, UniPID), щоб сприяти поширенню знань на основі співпраці у сфері стійкого розвитку та сприяти міжнародному розвитку [336].

Програма Nordplus надає фінансову підтримку для співпраці та мобільності студентам бакалаврату та магістратури для таких країн, як: Данія, Естонія, Фінляндія, Ісландія, Латвія, Литва, Норвегія та Швеція [469].

Особливостями інтернаціоналізації вищої освіти Фінляндії є: позитивний вплив європейських програм; відсутність плати за навчання; збалансована вхідна / вихідна мобільність, відсутність інтернаціоналізації освітніх програм, цифрового навчання, віртуальної мобільності; відсутність транснаціональної освіти; інституційний рівень інтернаціоналізації; високий показник міжнародних викладачів; створення потенціалу в країнах, що розвиваються; зацікавленість міст в інтернаціоналізації.

Система вищої освіти Фінляндії функціонує ефективно. Заклади вищої освіти мають гарну інфраструктуру, систему забезпечення якості вищої освіти та фінансування. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено один університет у топ–100 та 5 університетів у топ–500. Наукові дослідження та навчання проводяться на рівні міжнародних стандартів і відповідно до наукових цінностей. Заклади вищої освіти не мають масових відкритих онлайн курсів, MOOC, невелика кількість ЗВО має міжнародні кампуси та філії за межами країни.

Італія. Згідно із даними Інституту статистики ЮНЕСКО 90 419 міжнародних студентів навчалися в ЗВО Італії. Найбільша кількість міжнародних студентів з таких країн: Китай (12 581); Албанія (11 460); Румунія (7 630); Іран (3 495); Греція (2 984); Камерун (2 753); Україна (2 367); Молдова (2 302); Перу (2 230); Росія (2 178). 62 180 італійських студентів навчалось за кордоном. Найбільша кількість студентів навчалась у таких країнах: Великобританія (10 474); Австрія (8 307); Франція (8 035); Іспанія (5 744); Німеччина (5 657); Швейцарія (5 147); США (4 208); Румунія (1 419); Австралія (1 332); Данія (1 249). За показниками вихідної мобільності Італія займала 4 місце в 2012–2013 навчальному році, маючи 25 805 студентів, які навчалися за межами Італії. За показниками вхідної мобільності вона посідала 5 місце, маючи 19 964 мобільних європейських студентів (Іспанія займає перше місце як для вхідної, так і вихідної мобільності) [569]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 25% і є

нижчою середнього показника по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45].

Ф. Гантер досліджувала інтернаціоналізацію вищої освіти Італії. *Основними складовими* національної стратегії є: студентська мобільність (вхідна / вихідна); програми спільних / подвійних ступенів; партнерські відносини з іноземними закладами; інтернаціоналізація освітніх програм і наукових досліджень у співпраці з промисловістю. Система вищої освіти Італії у минулому складалася переважно з державних університетів (*итал.* università statali), але зараз державними є лише 67 із 96 закладів, визнаних Міністерством освіти, університетів і досліджень (*англ.* the Ministry for Education, Universities and Research, MEUR) [298, с. 117–126].

Інтернаціоналізацію вищої освіти на національному рівні впроваджують Міністерство освіти, університетів і досліджень (*англ.* the Ministry for Education, Universities and Research, MIUR), Міністерство закордонних справ і міжнародного співробітництва Італії (*итал.* Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale, MAECI), Італійська конфедерація промисловості (*англ.* the Italian Confederation of Industry, Confindustria), Італійська конференція ректорів (*англ.* the Italian Rectors' Conference, CRUI). Університети беруть участь у програмі Еразмус із самого початку, і мобільність завжди була основною формою для інтернаціоналізації університетів. Національне агентство з забезпечення якості (*англ.* National quality assurance agency) створено відповідно до європейських стандартів найкращої практики [298, с. 122].

В Італії немає загальної національної стратегії, але інтернаціоналізація займає важливе місце в розвитку вищої освіти. Болонський процес сприяє розробленню ініціатив щодо інтернаціоналізації Італії. Ф. Гантер характеризує такі форми інтернаціоналізації: вхідну та вихідну академічну мобільність, програми спільних / подвійних дипломів, інтернаціоналізацію курикулуму та наукових досліджень, інтранснаціональну освіту. Італія традиційно є приймаючою країною для транскордонних операцій, особливо з США, 19 американських університетів розробили програми, переважно в Римі й Флоренції

(насамперед для своїх студентів), а також шість філій кампусів в Італії – три американських, один французький, один мальтійський і один китайський. Два університети – Болонья і Барі створили філії в Аргентині й Бокконі, бізнес-школа відкрила свій перший кампус у Мумбаї, Індія. Участь у європейських програмах і Болонському процесі сприяла інтернаціоналізації вищої освіти [298, с. 124–126].

Італія має декілька програм, які сприяють інтернаціоналізації вищої освіти. «Інвестуйте свій талант в Італію» (*англ.* Invest Your Talent in Italy) – це програма, організована Міністерством закордонних справ та міжнародного співробітництва Італії у партнерстві з Італійською торговою агенцією (*англ.* Italian Trade Agency) та Uni-Italia за підтримки Італійської торгово-промислової палати (*англ.* Italian Chambers of Commerce) та Конфедерації італійської промисловості (*англ.* Confederation of Italian Industries, Confindustria). Ця програма пропонує навчання, забезпечує академічні дослідження в престижних італійських університетах, а також період підготовки на робочому місці, через стажування в італійській компанії. Стипендії для самих гідних студентів, скорочення / звільнення від університетських зборів, послуги з надання допомоги студентам і навчання для студентів збагачують пропозицію програми [406].

«Програма Марко Поло» (*англ.* Marco Polo Program) передбачає можливість отримання китайськими студентами в'їзної візи для навчання в Італії навіть без базових знань італійської мови, за умови, що вони попередньо зараховані до університетського курсу в країні. Студенти зобов'язані брати участь у підготовчому курсі італійської мови, спрямованій на ефективне навчання в університеті. Після закінчення іспиту з курсу італійської мови китайські студенти офіційно зараховуються на обраний курс, не повертаючись до Китаю для попереднього навчання. Проект Marco Polo спочатку тривав 6 місяців, фактично збільшився до 10, з тим щоб покращити вивчення фундаментальної італійської мови для успішного завершення курсу навчання [406].

«Програма Турандот» (*англ.* the Turandot program) була створена для китайських студентів, які хочуть отримати доступ до шкіл художньої та музичної освіти (*англ.* the schools of Artistic and Music Education, AFAM). Проект створений

Міністерством освіти Італії та Uni-Italia. Проект Турандот передбачає ті самі умови як і програма Марко Поло, тобто 10-місячне перебування в Італії для вивчення італійської мови, спрямованої на відвідування курсів в академіях та інститутах АФАМ. На сьогоднішній день висока присутність китайських студентів в Італії демонструє успіх і важливість цих двох програм, що може призвести до збільшення китайських студентів, незважаючи на мовні бар'єри [406].

На сайті Міністерства освіти, університетів і досліджень є інформація італійською та англійською мовами для іноземних студентів, які бажають навчатися в університетах Італії. Асоціація Uni-Italia (*англ.* the Uni-Italia Association) працює в італійських посольствах у Бразилії, Китаї, Індонезії, Ірані, Південній Кореї і В'єтнамі. Асоціація надає допомогу іноземним студентам в Італії та їхніх рідних країнах у виборі курсу навчання, який відповідає їхнім особистим інтересам. Вона також допомагає студентам знаходити контакти з установами університетів та державною адміністрацією та в оформленні візи). Допомога студентам починається в рідних країнах, де Центри Uni-Italia розташовані в консульських установах. Щоб сприяти популяризації італійської системи вищої освіти, Uni-Italia організовує заходи та конференції з тематики міжнародної мобільності студентів та бере участь у найважливіших виставках у світі. На початку навчального року проводять «Welcoming Day» для іноземних студентів [575].

Міністерство закордонних справ і міжнародного співробітництва також організовує ряд інших ініціатив, спрямованих на сприяння інтернаціоналізації у співпраці з іншими органами, такими, як Італійська культура в мережі (*англ.* Italian Culture on the Net) у співпраці з Міністерством освіти, університетів і досліджень та університетами для надання широкого спектру курсів і ступеневих програм за спеціальністю італійська мова і культура онлайн. ICoN – це консорціум, що складається з дев'ятнадцяти італійських університетів, що діють за погодженням з Міністерством закордонних справ Італії. Консорціум був створений у 1999 р. ICoN має на меті сприяти та поширювати мову та культуру Італії по всьому світу

за допомогою технологій електронного навчання та спеціальних освітніх ініціатив [636].

Особливостями інтернаціоналізації вищої освіти Італії є: ініціативи уряду щодо популяризації культури і мови; підтримка урядом програм спільних / подвійних ступенів; проведення літніх та зимових мовних шкіл; регіональна підтримка інтернаціоналізації; збалансована вхідна та вихідна студентська мобільність; відсутність онлайн навчання або віртуальної мобільності.

Університети не мають онлайн навчання. Відсутність віртуальної освіти можна пояснити негативним сприйняттям якості віртуального навчання в університетах Італії. Невелика кількість ЗВО створила міжнародні кампуси або філії за межами Італії.

Отже, дані свідчать про те, що італійські університети є міжнародними, мають стратегії інтернаціоналізації, а саме: уводять викладання англійською мовою, запрошують міжнародних співробітників і студентів, підвищують міжнародний дослідницький профіль, щоб успішніше позиціонувати себе у світі. У той же час, Італія не досягає успіху в міжнародних рейтингах, тільки два університети представлені у топ-200 і 19 – у топ-500 [123].

Польща. У 2013–2014 навчальному році загальна кількість іноземних студентів складала 35 983 включаючи короткострокове і довгострокове перебування. З 1 549 877 студентів Польщі близько 2,3% – міжнародні [367].

Студенти, які прибули для навчання: Україна (6 321), Білорусь (2 937), Норвегія (1 514); Іспанія (1 177); Швеція (1 162); США (970), Литва (963); Німеччина (731); Чехія (671); Російська Федерація (612), Китай (565), Тайвань (533), Канада (470), Туреччина (411), Саудівська Аравія (387), Казахстан (381), Франція (362); Індія (215); В'єтнам (197) [534, с. 28].

Топ-десять країн для навчання польських студентів у 2012 р. була такою: Німеччина (9 238), Великобританія (8 316), Франція (2 809), США (2 244), Австрія (1 871), Італія (1 274), Данія (616), Нідерланди (486), Швейцарія (454) та Іспанія (438) [569]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 43% і є нижчою

середнього показника по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45].

Ю. Джезинська досліджувала інтернаціоналізацію вищої освіти Польщі. Основними складовими національної стратегії є: студентська мобільність (вхідна / вихідна); програми англійською мовою; філії польських закладів за кордоном. Вона зазначила, що у Польщі під інтернаціоналізацією розуміється переважно короткострокова мобільність студентів із країн ЄС до Польщі та міжнародний набір студентів для повного циклу навчання з країн, що не входять до ЄС; міжнародне партнерство або спільні проекти, але менше уваги приділяється внутрішній інтернаціоналізації (включення міжнародної перспективи у викладання дисциплін і наукових досліджень чи міжкультурна комунікація в кампусі) [298, с. 147–155].

«У Міністерстві науки і вищої освіти Польщі (*англ.* the Ministry of Science and Higher Education, MNiSW) є три відомства з міжнародних питань: відділ міжнародного співробітництва (*англ.* the Department of International Cooperation), який відповідає за розвиток вищої освіти за кордоном, міжнародне партнерство та студентську мобільність, стратегії розвитку інтернаціоналізації); відділ інновацій та розвитку (*англ.* the Department of Innovation and Development), який збирає відомості про інтернаціоналізацію польських вишів; відділ вищої освіти і контролю (*англ.* the Department of Higher Education and Control), який відповідає за якість і правові норми. Інтернаціоналізацію у Польщі підтримують: урядовий фонд для розвитку системи освіти (*англ.* the governmental Foundation for Education System Development, FRSE) є установою, яка управляє європейськими фондами на всіх рівнях освіти; бюро для академічного визнання і міжнародного обміну (*пол.* Biuro Uznanalności Wykształcenia i Wymiany Międzynarodowej, BUWIWM) – це агентство, що працює на облікові оцінки та стипендії (але тільки для студентів польського походження або бажаючих навчатися польською, або для польських учених); недержавний освітній Фонд Перспективи (*англ.* Education Foundation Perspektywy) є найбільшим організатором ярмарку освіти в Польщі, у його діяльність входить просування інтернаціоналізації» [298, с. 149–150].

Міністерство науки і вищої освіти, Конференція ректорів академічних шкіл Польщі розробили програму «Готові, вчіться, йдіть!» (*англ.* Ready, Study, Go!). На сайті розміщена інформація про країну, систему освіти, університети, умови вступу, вартість навчання та стипендії. Польські університети пропонують 8 000 програм англійською мовою. Міністерство створило систему фінансових стимулів, щоб заохотити більше ЗВО просувати себе за кордоном. Польська національна агенція академічних обмінів (*англ.* Polish National Agency for Academic Exchange) має стипендії у рамках різних програм: Еразмус+, Центральньо-європейська програма обміну на навчання в університетах, програма для студентів з пострадянських країн, програма Вишеград, програма Фулбрайта, стипендії для студентів з країн, що розвиваються та ін. [502].

Польща активно впроваджує інтернаціоналізацію у ЗВО. Наприклад, міська рада Кракова ухвалила програму із семи ЗВО (*англ.* Study in Krakow); місцевий уряд Вроцлава здійснює ініціативи за участю своїх ЗВО (*англ.* Study in Wroclaw) і спрямовані на студентів зі Східної Європи (переважно на українців і білорусів); міська рада Любліна (*англ.* Lublin City Council) і міська рада Познані (*англ.* Poznan City Council) також беруть участь у загальнорегіональних проектах із просування міжнародної освіти. Крім того, одна регіональна ініціатива працює без підтримки місцевого уряду або влади, а саме мережі університету Сілезії (*англ.* the Silesian University Network) [298, с. 151].

Кількість іноземних студентів та персоналу швидко збільшується: у 2013 р. 91 заклад приймав іноземних студентів і співробітників порівняно з 50 закладами у 2011 р. [298, с. 151]. Електронне навчання і віртуальна мобільність відіграють незначну роль в інтернаціоналізації ЗВО. Крім того, у Польщі немає транснаціональних закладів. Водночас є тільки десять польських ЗВО, які мають філії у Великобританії, Ірландії, Литві, Австрії, Чехії, Україні та Франції. Вони обслуговують, головним чином, поляків та осіб польського походження» [298, с. 154].

Особливостями інтернаціоналізації вищої освіти Польщі є: регіональні стратегії; рушійна сила інтернаціоналізації – керівництво середньої ланки закладу

вищої освіти; позитивний вплив європейських програм; наявність рекламних програм; сприятливий візовий режим і дозвіл на працевлаштування студентів; підвищення мобільності польських викладачів; збалансована вхідна та вихідна студентська мобільність; відсутність онлайн навчання або віртуальної мобільності. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено 2 університети у топ-500.

Отже, на основі аналізу національних стратегій у європейських країнах визначено такі особливості інтернаціоналізації вищої освіти:

- 1) академічна мобільність (вхідна / вихідна) (всі країни);
- 2) інтернаціоналізація курикулуму (всі країни);
- 3) міжнародне співробітництво у галузі досліджень (всі країни);
- 4) партнерські відносини з іноземними закладами (всі країни);
- 5) програми спільних / подвійних ступенів (Німеччина, Франція, Італія; Великобританія);
- 5) філії закладів за кордоном (Франція, Великобританія, Польща, Німеччина);
- 7) масові відкриті онлайн курси (Німеччина, Франція, Великобританія);
- 8) скоординована дія усіх зацікавлених сторін (всі країни);
- 9) висока якість освіти (Німеччина, Франція, Великобританія);
- 10) відсутність плати за навчання (Німеччина, Фінляндія);
- 11) наявність наукових установ, що досліджують інтернаціоналізацію (Німеччина, Великобританія);
- 12) високий рівень міжнародного партнерства у галузі досліджень (Німеччина, Франція, Великобританія);
- 13) високий показник міжнародного персоналу (Великобританія, Фінляндія);
- 14) зацікавленість міст в інтернаціоналізації (Польща, Фінляндія);
- 15) усі країни є членами ЄПВО;
- 16) низький рівень вихідної мобільності (Великобританія);

17) збільшення кількості програм англійською мовою (всі неангломовні країни).

3.2. Країни Північної та Південної Америки: тенденції, особливості, стратегії інтернаціоналізації вищої освіти

У 2005 р. Світовий банк профінансував дослідження стратегій інтернаціоналізації вищої освіти у таких країнах Латинської Америки: Аргентина, Бразилія, Чилі, Колумбія, Куба, Мексика, Перу. Результати дослідження опубліковані у праці «Вища освіта у Латинській Америці: міжнародний вимір» (редактори Г. де Віт, К. Джарамілло, Дж. Гасел-Авіла, Дж. Найт) [368]. Дослідження «Інтернаціоналізація вищої освіти» проведено у 2015 р. Центром інтернаціоналізації вищої освіти (Г. де Віт, Ф. Гантер), Європейською асоціацією міжнародної освіти (Л. Говард) та Міжнародною асоціацією університетів (Е. Егрон-Полак). Аналіз стратегій проведено у країнах Північної Америки (США, Канада) та Південної Америки (Колумбія) [298].

Для аналізу стратегій інтернаціоналізації вищої освіти ми обрали США і Канаду (Північна Америка), визнаних лідерів у галузі міжнародної освіти, і Бразилію та Колумбію (Південна Америка), які активно розвивають міжнародне співробітництво в галузі вищої освіти.

Сполучені Штати Америки. У 2017 р. 19 106 178 американських студентів та 1 078 822 міжнародних студентів навчались у 1 651 державних та 2 861 приватних ЗВО. Міжнародні студенти навчались на таких рівнях: бакалавр (439 019); магістр, доктор філософії (391 124); за такими галузями: інженерія (216 932); бізнес і менеджмент (200 312); математика і комп'ютерні науки (141 651); інші галузі (81 318); соціальні науки (81 304); науки про життя (75 385); образотворче і прикладне мистецтво (59 736); медичні професії (33 947); освіта (19 483); гуманітарні науки (17 664); сільське господарство (12 318). 325 339 американських студентів навчались за кордоном. Найбільша кількість студентів навчається з таких країн: Китай (328 547); Індія (165 918); Саудівська Аравія

(61 287); Південна Корея (61 007); Канада (26 973); Тайвань (21 127); В'єтнам (21 403); Бразилія (19 370); Японія (19 060); Мексика (16 733) [388]. З 4, 6 млн студентів (2017) у США навчається 22% студентів. Відсоток міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів складає 5,3% [384]. У 2016 р. 313 415 американських студентів навчалося за кордоном. Найбільша кількість студентів навчалась в таких країнах: Великобританія (39 140); Італія (34 894); Іспанія (29 975); Франція (17 214); Німеччина (11 900); Китай (11 688); Ірландія (11 070); Австралія (9 536); Коста Ріка (9 233); Японія (7 145) [489]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 50% і є вищою середнього показника по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45]. Згідно з даними у 2014–2015 навчальному році в ЗВО США частка міжнародних студентів порівняно із загальною кількістю студентів у вищій освіті становила 5,2%. Основними країнами-донорами були: Китай – 28 547; Індія – 165 918; Саудівська Аравія – 61 287; Південна Корея – 61 007; Канада – 26 973. Відсоток міжнародних студентів у ЗВО впродовж останніх років зростав (2011–2012 н. р. – 3,9%; 2012–2013 – 4%). Ці показники є не високими порівняно з Великобританією – 21,1% та Австралією – понад 20,7% [382].

Згідно з Конституцією США відповідальність за освіту покладено на уряди штатів. Уряд впливає на інтернаціоналізацію шляхом виділення коштів з метою заохочення інновацій та фінансує програми вивчення мов, глобальне навчання і регіонознавство (як викладання, так і дослідження). Департамент освіти (*англ.* the US Department of Education, USDE) прийняв першу стратегію інтернаціоналізації «Succeeding Globally Through International Education and Engagement» у 2012 р. на 2012–2016 рр. «Стратегія має дві стратегічні цілі: зміцнення освіти в США і просування міжнародних пріоритетів країни. Стратегія відображає цінність та необхідність: освіти світового рівня для всіх студентів; розвиток глобальних компетентностей для всіх студентів; міжнародний порівняльний аналіз та використання досвіду інших країн; проводити освітню дипломатію та взаємодіяти з іншими країнами» [630, с. 1].

У стратегії визначено такі завдання: підвищити глобальні компетентності всіх студентів США, у тому числі з традиційно незахищених груп; посилити

федеральну, державну та локальну освітню політику та практику за рахунок досвіду інших країн для сприяння досконалості та інноваціям у США та світі; впроваджувати міжнародні пріоритети США в стратегічно важливі країни через активну освітню дипломатію; комплексно та скоординовано розвивати, висвітлювати та вдосконалювати міжнародну діяльність у галузі вищої освіти [630, с. 5–15].

Під глобальною компетентністю мається на увазі «здатність осіб використовувати свої знання та навички, щоб пізнавати світ за межами свого перебування, визнавати свої власні перспективи та перспективи інших, ефективно доносити свої ідеї різноманітній аудиторії та втілювати свої ідеї у відповідні дії. Одним словом – це навички XXI століття, що застосовуються у всьому світі» [630, с. 5]. Елементами глобальної компетентності є розуміння різноманітності сучасного світу: культури, релігії, традицій та толерантність до інакшості.

Особливо увага у стратегії приділяється вивченню іноземних мов. Як говорив Н. Мандела «Якщо розмовляти з людиною мовою, яку вона розуміє, інформація доходить до її голови. Якщо розмовляти рідною мовою – інформація доходить до серця» [630, с. 7].

Американський дослідник Джон Гудзік досліджував стратегію інтернаціоналізації у США. *Основними складовими* національної стратегії є: студентська мобільність (вхідна / вихідна); транснаціональна освіта (програми-двійники, філії, програми артикуляції); міжнародне співробітництво у галузі досліджень; міжнародний обмін персоналом; інтернаціоналізація освітніх програм; використання цифрових технологій; інтернаціоналізація освіти, науки і досліджень; партнерські зв'язки із зарубіжними ЗВО [298, с. 263–271].

Аналіз дослідження дає змогу зробити такі висновки. Значну фінансову підтримку для інтернаціоналізації вищої освіти надають федеральний уряд, Департаменти торгівлі й сільського господарства (*англ.* the Departments of Commerce and Agriculture) та програми Фулбрайта і Фулбрайта-Гейс (*англ.* Fulbright and Fulbright-Hayes). У 2011–2012 навчальному році понад 280 000 американських студентів навчалися за кордоном, але дуже незначна кількість з

них здобувала ступені в закордонних закладах. Незважаючи на значне зростання (на 76%) упродовж десятиліття, ця кількість дуже незначна. Уряд запроваджував кілька ініціатив, щоб підвищити вихідну мобільність. Ініціативами для покращення вихідної мобільності за кордоном були програма Саймона для навчання за кордоном (*англ.* Simon Study Abroad Fellowship Program) та програма Адміністрації Обама «100 000» – навчання за кордоном у Китаї, Америці та Індії («паспорт в Індію») – усі з гучною риторикою, але з низькою федеральною фінансовою підтримкою. Програми Американської ради з освіти, Національної асоціації радників для іноземних студентів, Асоціації міжнародних освітян (*англ.* the Association of International Educators), Асоціації державних коледжів і університетів (*англ.* the Association of State Colleges and Universities, AASCU) підкреслюють комплексний підхід до інтернаціоналізації освітніх програм [298, с. 265–267]. Згідно з даними глобального огляду Міжнародної асоціації університетів основним очікуванням від інтернаціоналізації для студентів Північної Америки є міжнародна обізнаність та участь у вирішенні глобальних питань [310, с. 9–10].

США є країною-лідером у залученні міжнародних студентів, мають незначну кількість кампусів своїх університетів за кордоном. Американські студенти мають низький показник вихідної ступеневої мобільності. ЗВО активно реалізують стратегії інтернаціоналізації відповідно до їхніх місій та пріоритетів, тому існує різноманітність у підходах до інтернаціоналізації у різних закладах. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено 50 університетів у топ-100 та 138 університетів у топ-500. У стратегіях інтернаціоналізації вищої освіти використовуються різні підходи. Пріоритети стратегій інтернаціоналізації формуються ЗВО, враховуючи інтереси студентів, викладачів, громадськості, бізнес-спільноти. Стратегія інтернаціоналізації спрямована на отримання доходів й бажання збільшити студентське та культурне різноманіття у навчальних аудиторіях та в кампусах. *Особливостями* інтернаціоналізації вищої освіти США є: наявність програм підтримки; інституційна інтернаціоналізація; наявність закладів, що досліджують інтернаціоналізацію; прагнення збільшити студентське

та культурне різноманіття; низький рівень вихідної студентської мобільності; високий відсоток міжнародних викладачів; високий рівень міжнародного партнерства у галузі досліджень; висока якість освіти.

Канада. У 2017 р. 1 745 413 канадських і 309 530 міжнародних студентів навчались у 474 державних та 60 приватних ЗВО. Найбільша кількість міжнародних студентів навчається з таких країн: Китай (90 700); Індія (69 395); Франція (19 060); США (11 350); Республіка Корея (10 270); Нігерія (9 400); Саудівська Аравія (6 075); Бразилія (5 730); Іран (4 720); В'єтнам (4 310) [389]. У 2013 р. було 293 505 міжнародних студентів з 194 країн у Канаді. Це на 11% більше порівняно з попереднім роком. Студенти зі Східної Азії склали майже половину (48%) міжнародних студентів у Канаді. З 4, 6 млн міжнародних студентів (2017) у Канаді навчається 7% студентів. Відсоток міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів складає 15,2% [384]. У 2014 р. 45 813 канадських студентів навчалося в таких країнах: США (26 909); Великобританія (6 309); Австралія (3 481); Франція (1 377); Ірландія (961); ОАЕ (758); Саудівська Аравія (696); Німеччина (601); Республіка Корея (523); Польща (457) [486]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 61% і є вищою середнього показника по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45].

К. МакБрайд, Дж. Гамфріс і Ж. Найт-Грос. досліджували стратегію інтернаціоналізації вищої освіти Канади. *Основними складовими* національної стратегії є: студентська мобільність (вхідна / вихідна); програми спільних / подвійних ступенів; міжнародний обмін персоналом; інтернаціоналізація освітніх програм; МООС й інші нові режими навчання; міжнародне науково-дослідне співробітництво; міжнародні партнерства; нарощування потенціалу у країнах, що розвиваються [298, с. 205–216]. Освітою в Канаді керують уряди провінцій і територій. У 1967 р. була створена Рада міністрів освіти Канади (*англ.* the Council of Ministers of Education, Canada, СМЕС) для обговорення питань, що становлять взаємний інтерес, та участі в міжнародних організаціях. Федеральний уряд відіграє важливу роль у підтримці наукових досліджень у різних галузях.

Міністерство закордонних справ, торгівлі та розвитку (*англ.* the Department of Foreign Affairs, Trade and Development, DFATD) несе головну відповідальність за міжнародну освіту на федеральному рівні й тісно співпрацює з Радою міністрів освіти Канади. П'ять національних об'єднань сформували Канадський консорціум міжнародної освіти (*англ.* the Canadian Consortium for International Education, CCIE) з тим, щоб ефективніше реалізувати стратегії інтернаціоналізації: Канадське Бюро з міжнародної освіти (*англ.* the Canadian Bureau for International Education, CBIE), Асоціація університетів і коледжів Канади, коледжі та інститути Канади (*англ.* Colleges and Institutes Canada), Канадська асоціація державних шкіл – міжнародних (*англ.* the Canadian Association of Public Schools – International) і мови Канади (*англ.* Languages Canada) [298, с. 205–206].

Канада і ЄС мають давні відносини в галузі вищої освіти: «1970-ті роки: Угоди про культурну співпрацю з ключовими партнерами (Німеччина, Франція, Великобританія, Італія); 1975–1994 рр.: розширення мережі канадських студій у Європі; 1990 р: Трансатлантична декларація Канада–ЄС; 1995 та 2000 роки: Угода про співпрацю Канада–ЄС на вищому рівні «Освіта та навчання»; 2000 р.: Канада запускає партнерства з мобільності молоді з більшістю країн-членів ЄС; 2006 р.: Рамки співпраці Канади та ЄС у сфері вищої освіти «Тренінг та молодь» . Наприклад, Програми співробітництва ЄС – Канада у галузі вищої освіти (*англ.* the EU-Canada Programme for Co-operation in Higher Education), Професійна підготовка та молодь (*англ.* Training and Youth) у 2006–2013 рр. підтримували різні заклади вищої освіти ЄС і Канади в реалізації спільних навчальних програм, у тому числі обмін викладачами та міжнародні стажування» [321, с. 2–3].

Європейський дослідницький простір-Can+ (*англ.* European Research Area, ERA-Can+) сприяє співпраці між ЄС та Канадою у сфері науки, технологій та інновацій: розширення діалогу з метою розвитку співпраці; стимулювання співробітництва та інновацій [195].

Перша стратегія міжнародної освіти Канади (*англ.* Canada's first-ever International Education Strategy, IES) була розроблена в січні 2014 р. У доповіді «Стратегія міжнародної освіти Канади: використання нашої переваги знань для

прискорення інновацій та процвітання», визначено такі пріоритети: збільшити кількість іноземних студентів до 450 000 чоловік у 2022 р. та збільшити кількість іноземних студентів, які залишаються на постійне проживання після закінчення навчання; орієнтація на пріоритетні ринки освіти: Бразилії, Китаю, Індії, Мексики, В'єтнаму та країн Північної Африки і Близького Сходу; підтримувати відносини з існуючими партнерами, такими, як США, Франція, Німеччина, Великобританія, Австралія, Японія і Корея; оновити брендові й маркетингові матеріали Канади для кращого просування канадської освіти для міжнародної аудиторії; визнати важливість мобільності, зміцнення інституційного партнерства при проведенні наукових досліджень і освітніх обмінів [264, с. 11–13]. Стратегія включає такі форми інтернаціоналізації: навчання іноземних студентів у Канаді; навчання канадських студентів за кордоном; співпраця освітніх і наукових закладів із закордонними; онлайн курси [264, с. 9].

Канада є активним учасником у міжнародних стипендіальних програмах: План стипендій та стажувань Співдружності (*англ.* the Commonwealth Scholarship and Fellowship Plan, CSFP), створеного у 1959 р., який надає стипендії 1 000 студентів для навчання у ЗВО Співдружності; Програма канадських стипендій Франкофонії (*фр.* the Programme Canadien de Bourses de la Francophonie), створена у 1987 р.; стипендії студентам з Африки, Північної та Південної Америки, Азії та інших регіонів від Відділу закордонних справ, торгівлі і розвитку Канади; стипендії для здобувачів ступенів доктор філософії та постдоктор Ванье (*англ.* the Vanier Canada Graduate Scholarships), започаткована у 2008 р. надає 166 стипендій щорічно; стипендії Бантінг (*англ.* Banting Postdoctoral Fellowships) для 70 постдокторантів щорічно; з 2015 р. «Фонд стипендій уряду Канади – африканські лідери завтрашнього дня» (*англ.* the African Leaders of Tomorrow Scholarships Fund of the Government of Canada) у партнерстві з Фондом MasterCard (*англ.* the Mastercard Foundation) надає до 130 стипендій для молодих африканців для здобуття ступеня магістра в галузі державного управління; стипендії королеви Єлизавети II діамантовий ювілей (*англ.* the Queen Elizabeth II Diamond Jubilee) підтримують канадських студентів, які навчаються в інших країнах

Співдружності, і громадян Співдружності, які навчаються в магістратурі та докторантурі в Канаді; програма уряду (*англ.* the Mitacs Globalink Programme), започаткована у 1999 р., щоб розширити існуючі стажування і підтримати можливості дослідження для канадців; програма для бразильських студентів і дослідників Brazil's Cienciasem Fronteiras [242; 498; 633; 238; 208; 199; 197; 549].

Інтернаціоналізацію вищої освіти, фінансову підтримку дослідницькій та інноваційній діяльності у ЗВО, включаючи стипендії та гранти, надають такі організації: Рада з досліджень природничих наук та інженерних досліджень (*англ.* Natural Sciences and Engineering Research Council, NSERC), заснована у 1978 р., Рада з досліджень соціальних та гуманітарних наук (*англ.* Social Sciences and Humanities Research Council, SSHRC), заснована у 1977 р. і Канадський інститут дослідження здоров'я (*англ.* Canadian Institutes of Health Research, CIHR), заснований у 2000 р. [466; 198; 263].

Канадське бюро міжнародної освіти, засноване у 1966 р., підтримує міжнародну освіту Канади. Його місія – просувати міжнародну освіту Канади шляхом створення та мобілізації досвіду, знань, можливостей та лідерства. Опитування студентів, проведене Канадським бюро міжнародної освіти в 2014 р., показало, що 50% студентів має намір подавати на статус постійного резидента Канади, що вдвічі більше, ніж у 2004 р. [260].

Уряди кількох провінцій Канади мають стратегії міжнародної освіти і політики, у яких формами інтернаціоналізації є мобільність, інтернаціоналізація вдома та інтернаціоналізація результатів навчання. Доповідь Канадського бюро міжнародної освіти «Світ навчання: показники та потенціал Канади в галузі міжнародної освіти 2014» містить аналіз стратегій. Переважна більшість ЗВО Канади розробила стратегії інтернаціоналізації. У більшості випадків ці стратегії багатогранні: двостороння мобільність, якісні послуги, інтернаціоналізовані програми навчання та інституційні партнерства за кордоном. Крім того, зазначено, що роботодавці зацікавлені в тому, щоб мати більше канадських випускників з міжнародною та інтеркультурною компетентністю [261, с. 9–13].

У 2014 р. Асоціація університетів і коледжів Канади опублікувала результати дослідження стратегій інтернаціоналізації у закладах вищої освіти. 95% університетів вважають інтернаціоналізацію своїм головним пріоритетом розвитку. Елементами стратегії є набір іноземних студентів, стратегічне партнерство із закордонними закладами, співпраця у галузі досліджень. У дослідженні зазначено, що тільки 3,1% канадських студентів має досвід навчання за кордоном, незважаючи на те, що 97% університетів пропонує можливість освоєння навчальних дисциплін за кордоном [229, с. 4–5].

У Канаді знаходиться єдина організація Співдружності за межами Великобританії – Співдружність навчання (*англ.* the Commonwealth of Learning), до складу якої входять 53 незалежні держави. Завданням цієї організації є розвиток дистанційної і віртуальної освіти [275].

Упродовж останніх років інтернаціоналізацію вищої освіти активно підтримують на національному рівні. Основною тенденцією інтернаціоналізації є залучення талановитих студентів до ЗВО та сприяння працевлаштуванню випускників у Канаді після закінчення навчання. Роботодавці цінують міжнародний досвід випускників. Висока якість освіти, студентських послуг, можливість працевлаштування та сприятливий візовий режим роблять вищу освіту Канади привабливою для іноземних студентів. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено 4 університети у топ-100 та 19 університетів у топ-500.

Європейські програми і політики мають важливе значення для співпраці та інновацій у Канаді. Виховання громадян світу і розширення науково-дослідного потенціалу превалюють над економічними обґрунтуваннями інтернаціоналізації в університетах Канади. *Особливостями* інтернаціоналізації вищої освіти Канади є: орієнтація на пріоритетні ринки освіти; роботодавці цінують міжнародний досвід; значна увага студентським послугам; висока якість освіти; низький показник вихідної студентської мобільності; фінансова підтримка стипендіальних фондів.

Бразилія. Згідно із даними Інституту статистики ЮНЕСКО 43 438 студентів навчалися за кордоном. Найбільша кількість студентів навчалась у таких країнах: США (13 349); Португалія (6 372); Франція (4 311); Німеччина

(3 790); Великобританія (2 713); Австралія (2 023); Канада (1 956); Іспанія (1 281); Італія (1 042); Швейцарія (519). 19 875 міжнародних студентів навчалися у ЗВО Бразилії. Найбільша кількість студентів з таких країн: Ангола (2 317); Колумбія (1 627); Перу (1 409); Парагвай (1 082); Аргентина (1 061); Гвінея Бісау (953); Болівія (858); Португалія (806); Японія (759); США (663) [569]. Бразильські студенти обирають розвинені країни світу для навчання, у той час як у Бразилії навчаються студенти з країн-сусідів та Африки.

С. Перейра Лаус і М. Коста Моросіні досліджували стратегію інтернаціоналізації вищої освіти Бразилії. *Основними складовими* національної стратегії є: студентська мобільність (вхідна / вихідна); міжнародний обмін персоналом; створення міжнародних дослідницьких мереж [437, с. 111–147]. Система вищої освіти Бразилії є найбільшою в Південній Америці: 1 637 ЗВО (88% з них – приватні), 3 482 069 студентів навчалося на бакалаврському рівні. Університети мають вищий рівень потенціалу для інтернаціоналізації, ніж заклади неуніверситетського типу. Важливість досліджень для розвитку інтернаціоналізації відображена у збільшенні кількості статей, опублікованих у міжнародних індексованих наукових журналах у період 1995–2000 рр. Упродовж п'яти років Бразилія практично подвоїла кількість публікацій у міжнародних журналах, з 5 508 у 1995 р. – до 9 511 у 2000. У 1993–2000 рр. кількість груп дослідників збільшилася з 4 404 до 11 760, а кількість дослідників збільшилася з 21 541 до 48 781 чол. [437, с. 113–117]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 18% і є нижчою середнього показника по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45].

Міністерство освіти несе відповідальність за створення правової основи для визнання курсів, які пропонують зарубіжні ЗВО, і перевіряє ступені, дипломи і сертифікати, видані за кордоном. Закон від 1996 р. встановлює, що ступені, присвоєні в зарубіжних університетах, «будуть визнані державними університетами, які пропонують курси такого ж рівня і змісту, поважаючи міжнародні угоди про взаємне визнання або еквівалентність» [437, с. 118].

Дослідники охарактеризували національні міністерства та інші зацікавлені організації, які проводять інтернаціоналізацію на національному рівні. Міністерство освіти (*англ.* the Ministry of Education), Міністерство науки і техніки (*англ.* the Ministry of Science and Technology) і Міністерство закордонних справ (*англ.* the Ministry of Foreign Relations) є головними дійовими особами інтернаціоналізації вищої освіти в Бразилії [437, с. 122–124].

Процес інтернаціоналізації активізувався у 1990-х роках. Зокрема, у Міністерстві освіти інтернаціоналізацію вищої освіти реалізують: Міжнародне Консультативне Бюро Секретаріату вищої освіти (*англ.* the International Advisory Office of the Secretariat of Higher Education); Консультативне Бюро з міжнародних справ (*англ.* the Advisory Office for International Affairs), яке відповідає за інтернаціоналізацію програм для студентів бакалаврату (*англ.* the Undergraduate Student Program Agreement, PEC-G), Загальна координація міжнародного співробітництва (*англ.* the General Coordination of International Cooperation of CAPES), яка відповідає за інтернаціоналізацію навчання магістрів. Інтернаціоналізація університетів має безпосереднє відношення до розвитку досліджень і виробництва знань. Міністерство науки і технологій і Міністерство освіти грають ключову роль у зміцненні системи. Вони працюють у тісному контакті з іншими організаціями: Фінансування досліджень і проектів (*англ.* the Financing of Studies and Projects, FINEP), Національна рада з розвитку науки і технологій (*англ.* the Brazilian National Council for Scientific and Technological Development, CNPq), Координуюча агенція освіти магістрів (*англ.* Coordinating Agency for Graduate Education, CAPES) й інші міністерства. На державному рівні система включає в себе Секретаріати науки і технологій і рекламні агентства, які називаються державні фонди для підтримки досліджень (*англ.* State Foundations for the Support of Research) [437, с. 123–124].

«У липні 2003 р. уряд створив відділ з питань освіти (*англ.* the Division of Educational Matters), який діє у трьох різних сферах міжнародного співробітництва в галузі освіти: навчання іноземних студентів у Бразилії; навчання бразильських студентів за кордоном; вирішення питань міжнародної

освіти як на двосторонньому, так і багатосторонньому рівнях». Відділ з питань освіти бере участь у низці спільних комісій і робочих груп, таких, як Робоча група з освіти (Німеччина) і Комісія сусідства (Колумбія). Він також працює з різними країнами на переговорах про угоди та меморандуми про співробітництво в галузі освіти) [437, с. 124].

Міністерство освіти і Міністерство закордонних справ підтримують програму обміну студентами бакалаврського рівня (*англ.* the Undergraduate Student Program Agreement, PEC-G) та програму обміну студентами магістерського рівня (*англ.* the Graduate Student Program Agreement, PEC-PG). Щорічно майже 600 студентів приїжджають на навчання до Бразилії з різних країн Африки, Індії та ін. Студенти з країн Південної Америки і Карибського басейну також навчаються в Бразилії. Студентам магістерського та докторського рівнів надається стипендія. Загальна координація міжнародного співробітництва та Національна рада з розвитку науки і технології – два основні джерела фінансування [437, с. 131–132].

Уряд підтримує міжнародне академічне співробітництво, особливо на магістерському та докторському рівнях. Ця мобільність істотно впливає на інтернаціоналізацію у науковій сфері. Формами інтернаціоналізації є академічна мобільність, програми подвійних дипломів, обміни студентами і викладачами. Незначна кількість закладів має стратегію інтернаціоналізації. Стратегія формування міжнародних університетів-партнерів розглядається як спосіб консолідації освітніх програм магістратури і таким чином формування кадрів вчених на майбутнє. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено 6 університетів у топ-500. Посилення інтернаціоналізації є основою для покращення якості освіти в закладах різних типів. Глобалізація зумовила регіональну інтеграцію вищої освіти в Південній Америці. ЄС сприяє інтернаціоналізації вищої освіти Бразилії через програми ALFA і ALYAN. *Особливостями* інтернаціоналізації вищої освіти Бразилії є: наявність програм підтримки інтернаціоналізації вищої освіти; регіональна співпраця; особлива підтримка мобільності для здобувачів докторського ступеня.

Колумбія. Згідно із даними Інституту статистики ЮНЕСКО 28 761 колумбійських студентів навчалися за кордоном. Найбільша кількість студентів навчалась у таких країнах: США (6 831); Іспанія (4 713); Франція (2 761); Еквадор (2 404); Німеччина (1 852); Бразилія (1 627); Австралія (1 599); Великобританія (1 090); Італія (975); Чилі (971). 3 936 міжнародних студентів навчались у ЗВО Колумбії. Найбільша кількість студентів з таких країн: Мексика (367); Перу (248); Франція (135); Іспанія (106); Панама (93); Бразилія (92); Аргентина (86); США (82); Чилі (73); Німеччина (50) [569]. Основним напрямом для вихідної мобільності студентів Колумбії є США, у той же час, колумбійські студенти навчались в країнах ЄС. Це означає, що ЄС посідає важливе місце в загальному рейтингу. Базова структура вищої освіти Колумбії має чотири рівні закладів. За даними Національної інформаційної системи вищої освіти (*англ.* the National Information System of Higher Education) у 2017 р. у Колумбії було 289 ЗВО, з них – 84 університети [451, с. 11]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 30% і є нижчою середнього показника по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45].

Інтернаціоналізацію вищої освіти Колумбії досліджували К. М. Энао і Ж. В. Велес та І. К. Джарамілло. *Основними складовими* національної стратегії є: студентська мобільність (вхідна / вихідна); програми іспанською мовою; міжнародний обмін персоналом; інтернаціоналізація освітніх програм; програми спільних / подвійних ступенів; створення міжнародних дослідницьких мереж [298, с. 217–227; 412, с. 175–210]. У 2012 р. колумбійський уряд звернувся до Світового банку та ОЕСР з проханням про зовнішню оцінку та рекомендації з питань державної політики вищої освіти в країні щодо інтернаціоналізації [506, с. 205–230].

Інтернаціоналізацію в країні активно підтримує президент та низка урядових та приватних інституцій. Серед них: Міністерство освіти (*англ.* the Ministry of Education, MEN), Колумбійський інститут розвитку вищої освіти (*англ.* the Colombian Institute for the Development of Higher Education, ICFES), Колумбійський інститут позик на навчання за кордоном (*англ.* the Colombian

Institute for Educational Loans and Technical Studies Abroad, ICETEX), Офіс гарантії якості вищої освіти (*англ.* Quality Assurance Office for Higher Education), Офіс міжнародного співробітництва (*англ.* the International Cooperation Office), Міністерство зовнішніх справ (*англ.* the Ministry of Foreign Affairs) [412, с. 177].

Співробітництво Колумбії з країнами ЄС вплинуло на розвиток інтернаціоналізації у Колумбії. Наприклад, серед 52 проектів, затверджених у трьох конкурсах в програмі ALFA, були задіяні 32 колумбійські заклади, три з яких були координаторами. З 240 програм подвійних ступенів, представлених у 2014 р., 158 були розроблені з навчальними закладами країн ЄС. Щодо наукового співробітництва з ЄС зазначимо, що на національному рівні Адміністративний департамент з питань науки, технологій та інновацій (*англ.* the Administrative Department of Science, Technology and Innovation, COLCIENCIAS) визнано Координаційним центром восьмої Рамкової програми «Горизонт 2020» для сприяння розвитку співробітництва з європейськими закладами вищої освіти [298, с. 219].

COLCIENCIAS встановив мету підтримати підготовку 3 600 нових кандидатів наук у стратегічних областях до 2019 р. – значну кількість за кордоном, щоб допомогти задовольнити потребу Колумбії в передових людських ресурсах для досліджень та інновацій. COLCIENCIAS реалізовує ініціативи, спрямовані на залучення недавніх випускників докторантури до Колумбії та встановлює зв'язки з висококваліфікованими колумбійцями, які проживають за кордоном. COLFUTURO, з моменту свого заснування в 1992 р., підтримав в цілому 904 колумбійців, які навчаються за докторським ступенем за кордоном. Загалом 4 998 колумбійців отримали підтримку через COLFUTURO на навчання за кордоном з 1992 по 2011 роки. Вони навчалися в США (33%), Великобританії (22%), Іспанії (8%), Франції (7%), Німеччині (6%), Нідерландах (5%), Італії (5%), Австралії (5%), Канаді (3%) та інших країнах. Фонд надає кредити на навчання магістрам і докторантам, має угоди з Німецькою службою академічних обмінів, Британською Радою, французьким урядом і Європейською Комісією, щоб

запропонувати кращі можливості для талановитих студентів Колумбії [506, с. 225; 193].

У четвертому звіті глобального опитування МАУ зазначалося, що головним очікуванням від інтернаціоналізації для країн Південної Америки і Карибського басейну є створення мереж викладачів та дослідників, а основною формою інтернаціоналізації є мобільність студентів [310, с. 9].

У тексті Закону «Про регулювання вищої освіти в Колумбії» (*англ.* Law 30 December 28, 1992) говориться, що інтернаціоналізація є головним питанням для розвитку вищої освіти і повинна бути спрямована на заохочення взаємодії та мобільності шляхом співпраці між освітніми закладами і міжнародним співтовариством [412, с. 183].

Колумбійська мережа інтернаціоналізації (*англ.* the Colombian Network of Internationalisation, RCI), створена у 1996 р., провела першу оцінку інтернаціоналізації у колумбійській системі вищої освіти в 2007 р. Її основна мета – стимулювати, просувати та зміцнювати культуру міжнародного співробітництва у закладах вищої освіти Колумбії [412, с. 181].

Основними завданнями Асоціації колумбійських університетів (*исп.* Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN) є встановлення зв'язку між університетами та національним урядом, проведення академічних досліджень, сприяння неперервній освіті, академічному розвитку, створення дослідницьких мереж, інформаційні послуги та підтримка міжвідомчих та міжнародних відносин [224].

Важливим елементом для просування вищої освіти на регіональний та міжнародний освітні ринки є конференції з вищої освіти Південної Америки та Карибського басейну з питань інтернаціоналізації (*англ.* the Latin American and Caribbean Higher Education Conference, LACHEC), які відбуваються щорічно в Колумбії з 2009 р. Метою цих конференцій є посилення зв'язків між закладами вищої освіти та іншими міжнародними та національними організаціями. У 2016 р. розроблено комплексну та гармонійну політику інтернаціоналізації на

інституційному та урядовому рівнях. Особлива увага приділяється якості освіти відповідно до міжнародних стандартів [311].

Відносини між університетами Колумбії та США розширюються в останні роки з кількох причин, зокрема як результат поліпшення умов безпеки в Колумбії та впровадження програм з обох сторін – таких як 100 000 Strong в Північній та Південній Америці, Колумбія Cientifica і Nexus Global [451, с. 13].

Європейсько-колумбійське співробітництво має позитивний вплив на розвиток партнерських відносин з університетами світу. Наукове співробітництво між Колумбією і країнами ЄС розвивається у таких формах інтернаціоналізації: мобільність викладачів і студентів, розроблення програм подвійних дипломів та створення дослідницьких мереж. Колумбія бере участь у програмах співробітництва, таких, як Еразмус+ і «Горизонт 2020». На національному рівні підтримує інтернаціоналізацію завдяки співпраці з такими установами, як Організація міжнародної освіти університетів Нідерландів (*англ.* Netherlands Universities Foundation for International Cooperation, NUFFIC), Німецька служба академічних обмінів, Британська Рада та ін.

Особливостями інтернаціоналізації вищої освіти Колумбії є: інституційний рівень інтернаціоналізації; інтернаціоналізація включена в дипломатичну стратегію; включення показників інтернаціоналізації в національну систему акредитації; проведення досліджень стану інтернаціоналізації (2007, 2014).

Отже, на основі аналізу національних стратегій визначено такі особливості інтернаціоналізації вищої освіти:

- 1) академічна мобільність (вхідна / вихідна) (всі країни);
- 2) інтернаціоналізація курикулуму (всі країни);
- 3) міжнародне співробітництво у галузі досліджень (всі країни)
- 4) партнерські відносини з іноземними закладами (всі країни);
- 5) програми спільних / подвійних ступенів (Канада, США, Колумбія);
- 6) філії закладів за кордоном (Канада, США);
- 6) масові відкриті онлайн курси (США, Канада);
- 7) скоординована дія усіх зацікавлених сторін (всі країни);

- 8) висока якість освіти (США, Канада);
- 9) низький показник вихідної студентської мобільності (США, Канада);
- 10) дослідження інтернаціоналізації (США, Канада, Колумбія);
- 11) наявність програм підтримки інтернаціоналізації (США, Бразилія);
- 12) участь у програмах ЄС (всі країни).

3.3. Країни Азії, Африки, Океанії: регіональні особливості інтернаціоналізації вищої освіти

У 2006 р. проведено дослідження транснаціональної освіти у країнах Азії і Тихоокеанського регіону (Австралія, Китай, Гонг Конг, Японія, Корея, Малайзія, Сінгапур, Тайвань) і опубліковано результати дослідження «Транснаціональна освіта в Азії і Тихоокеанському регіоні» за редакцією Ф. Гуанга [560].

У 2014 р. проведено дослідження стратегій інтернаціоналізації вищої освіти країнах Східної Азії (Китай, Японія, Південна Корея) та опубліковано результати дослідження «Поява міжнародного виміру у країнах Східної Азії» за редакцією А. Йонезави, Ю. Кітамури, А. Міермана, К. Куроди [313].

Дослідження «Інтернаціоналізація вищої освіти» проведено у 2015 р. Цетром інтернаціоналізації вищої освіти (Г. де Віт, Ф. Гантер), Європейською асоціацією міжнародної освіти (Л. Говард) та Міжнародною асоціацією університетів (Е. Егрон-Полак). Аналіз стратегій інтернаціоналізації вищої освіти проведено у Японії (Східна Азія), Південно-Африканській Республіці (Африка), Австралії (Океанія) [298].

Для дослідження стратегій інтернаціоналізації у країнах Азії ми обрали Японію, Китай (Східна Азія), Південно-Африканську Республіку (ПАР) та Єгипет (Африка), Австралію та Нову Зеландію (Океанія).

Ринок вищої освіти Азії це: «підвищення конкурентоспроможності вищої освіти (транснаціональні освітні програми, гарантія якості, акредитація, пріоритетні політики); міжнародна мобільність людських ресурсів (міжнародний ринок академічного персоналу, вхідна і вихідна мобільність студентів);

міжнародне співробітництво університетів – мережа університетів ASEAN); розширення приватного сектора; ефективний менеджмент університетами (корпорації, автономія). Ринок міжнародної освіти це: освіта як соціальне благо; державні і особисті інтереси; Світова організація торгівлі (ГАТЦ); університети світового класу» [432, с. 11].

Програма Campus Asia (*англ.* the Collective Action for Mobility Program of University Students) створена для сприяння мобільності студентів між такими країнами як Китай, Корея, Японія та країнами регіону. Університетські асоціації (*англ.* ASEAN University Network, AUN) та Університетська мобільність в Азії і Тихоокеанському регіоні, Міжнародна мобільність для студентів країн ASEAN, Азійсько-Тихоокеанська мережа забезпечення якості (*англ.* the Asia Pacific Quality Network, APQN) сприяють співпраці між університетами регіону. Університетська мобільність в Азії і Тихоокеанському регіоні створила схему переведення кредитів, щоб сприяти використанню кредитів у країнах регіону. Регіональний центр вищої освіти і розвитку освіти Південно-Східної Азії (*англ.* the Southeast Asian Ministers of Education Organization Regional Centre for Higher Education and Development, SEAEMO RIHED) виконує таку ж роль у Південно-Східній Азії як Еразмус у ЄС [432, с. 59].

Японія. У 2017 р. у 443 державних та приватних 3 549 ЗВО навчалось 3 447 670 японських та 171 122 міжнародних студентів. На академічному рівні бакалавр навчалось 53 029 міжнародних студентів; на рівні магістр і доктор філософії – 38 445 студентів; на кредитній мобільності було 13 763 студенти. Найбільша кількість міжнародних студентів навчалась за такими галузями: бізнес і менеджмент (44 890); гуманітарні науки (43 041); інженерія (23 249); інші галузі (18 840); соціальні науки (16 057); образотворче і прикладне мистецтво (7 032); науки про життя (4 273); медичні професії (3 825); сільське господарство (3 572); математика і комп'ютерні науки (3 198); освіта (3 145). Найбільша кількість студентів з таких країн: Китай (75 262); В'єтнам (28 571); Південна Корея (13 571); Непал (13 456); Тайвань (6 471); Індонезія (3 670); Таїланд (3 185); Малайзія (2 581); США (2 428); М'янма (2 079) [390]. 3 2,1 млн студентів (2001) у

Японії навчалось 3% студентів. Відсоток міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів складає 4,7% [384]. У 2011 р. 42 320 японських студентів навчалися за кордоном. Найбільша кількість студентів навчалася в таких країнах: США (10 133); Канада (4 840); Австралія (4 228); Великобританія (4 084); Китай (3 970); Південна Корея (3 153); Німеччина (1 670); Франція (1 569); Нова Зеландія (1 469); Тайвань (977) [481]. У 2017 р. 84 456 японських студентів навчалися за кордоном. Кількість дорослих з вищою освітою становить 60% і є вищою середнього показника по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45]. Отже, кількість міжнародних студентів у Японії та кількість японських студентів, що навчаються за кордоном, збільшується. Японські студенти обирають для навчання США, Канаду, Австралію, Великобританію – визнаних лідерів міжнародної освіти. У той же час, у японських ЗВО навчаються студенти з регіону, інтернаціоналізація вищої освіти має регіональний характер. Стратегія інтернаціоналізації вищої освіти базується на узгодженому підході – основним принципом якого є співпраця, а не конкуренція.

Японський уряд ініціював низку програм для інтернаціоналізації вищої освіти: «Програма стипендій уряду (1954), План залучення 100 000 міжнародних студентів упродовж 1983–2003 років, Програма обмінів і викладання (1987), Програма Фулбрайта» [478, с. 228]. План залучення 100 000 міжнародних студентів (або план прем'єр-міністра Накасоне) мав на меті збільшити мобільність та обміни студентами, підвищити стандарти освіти та досліджень, сприяти взаєморозумінню, співпраці та розвитку людського капіталу. Зважаючи на низький показник кількості міжнародних студентів (10 428 студентів у 1983 р.), інші рекомендації були надані для того, щоб відкрити університети Японії світу [561, с. 67].

У 2000 р. Міністерство освіти, культури, спорту, науки і технології (*англ.* Japan's Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, MEXT) оголосило програму інтернаціоналізації, спрямовану на покращення діяльності японських університетів. У результаті було розроблено проекти дослідження інтернаціоналізації «Центр досконалості 21 століття» (*англ.* 21st Century Center of

Excellence) і «Глобальні центри досконалості» (*англ.* Global Centres of Excellence, COE), мета яких – розвивати та підтримувати програми досліджень в університетах [348].

13 провідних університетів Японії беруть участь у проекті «Глобальний 30» (*англ.* Global 30). Для залучення міжнародних студентів впроваджено курси англійською мовою; створено Інститут міжнародної освіти; розширено підтримку міжнародним студентам (поліпшено гуртожитки); впроваджено короткотермінові програми для міжнародних студентів; збільшено кількість угод. [499]. Національна політика щодо розширення вихідної мобільності втілена в проекті (*англ.* the Go Global Japan Project), започаткованому у 2012 р. Його мета – допомогти подолати тенденцію серед молодого покоління Японії «дивитися всередину себе» і виховати людей з широкими глобальними перспективами, які можуть вирішувати проблеми і досягти успіху на міжнародній арені, у кінцевому рахунку покращуючи Японію та роширюючи її зв'язки з іншими країнами [353].

Інтернаціоналізація в Японії відбувається також завдяки таким проектам: 1) проект «Топ-глобальний університет» (*англ.* Top Global University Project, TGUP); 2) проект «Відкриття Японії» (*англ.* Re-inventing Japan Project), 3) «Tobitate!» (*англ.* Tobitate! Leap for Tomorrow Study Abroad Campaign) [551; 505; 554].

Ці проекти фінансуються урядом Японії. Їхня мета – інтернаціоналізація вищої освіти, збільшення кількості мобільних студентів, входження японських університетів до топ-100 рейтингу університетів світу, розвиток глобального лідерства, збільшення кількості іноземних студентів та викладачів, розвиток двосторонньої та багатосторонньої мобільності шляхом створення творчих програм із закладами-партнерами в різних країнах світу, збільшення кількості японських студентів, які навчаються за кордоном. У результаті підвищилась кількість міжнародних студентів у закладах вищої освіти Японії. Станом на 2017 р. у країні навчалось 171 122 міжнародних студенти.

Отже, політика Міністерства освіти, культури, спорту, науки і технології спрямована на збільшення кількості міжнародних студентів у ЗВО Японії та

сприяння вихідній мобільності; підвищення конкурентоспроможності вищої освіти, залучення студентів в інтеркультурне середовище, розвиток інтеркультурних компетентностей та розвиток людського потенціалу. Цільові цифри – 300 000 вхідних і 120 000 вихідних студентів до 2020 р. є орієнтирами для розвитку інтернаціоналізації вищої освіти.

У дослідженні М. Горі зазначено, що японські студенти не вважають навчання за кордоном перевагою при працевлаштуванні. *Основними складовими національної стратегії є: студентська мобільність (вхідна / вихідна); програми англійською мовою; міжнародний обмін персоналом; інтернаціоналізація освітніх програм; програми спільних / подвійних ступенів; транснаціональна освіта (філії у зарубіжних країнах) [298, с. 229–240].* Крім того, роботодавці не розглядають досвід навчання за кордоном як перевагу при прийомі на роботу нових випускників [298, с. 236].

Й. Цурута охарактеризувала такі форми інтернаціоналізації: мобільність студентів (збільшення кількості вхідних і вихідних мобільних студентів, їх фінансування); мобільність програм (подвійні ступені), е-навчання (спільні курси з закордонними університетами); співробітництво з зарубіжними університетами (спільні ступені, збільшення кількості англійських курсів); мобільність провайдерів (закордонні філії японських університетів) [561, с. 70–80].

У дослідженнях інтернаціоналізації вищої освіти Японії вказано і на перешкоди на шляху подальшої реалізації стратегії інтернаціоналізації вищої освіти. Серед них: відсутність необхідних умов для інтернаціоналізації, в тому числі забезпечення якості вищої освіти, що відповідає міжнародному рівню; відсутність фінансової стійкості закладів; відповідна реструктуризація системи вищої освіти.

Японське агентство міжнародного співробітництва (*англ.* the Japan International Cooperation Agency, JICA) було створено в 2003 р. як адміністративна агенція, відповідальна за міжнародне співробітництво в діяльності японського уряду. Відповідно до Хартії розвитку співробітництва, Японське агентство міжнародного співробітництва працює над забезпеченням безпеки людини та

підвищенням якості. Зі своїми партнерами бере на себе провідну роль у створенні довіри в усьому світі, прагнучи до вільного, мирного та процвітаючого світу, де люди можуть сподіватися на краще майбутнє та досліджувати різноманітні потенціали [409].

Японська організація послуг для студентів (*англ.* Japan Student Services Organization, JASSO) – це незалежна адміністративна установа, заснована Міністерством освіти, культури, спорту, науки та технології комплексно керує стипендіальними програмами, програмами підтримки для іноземних студентів та програмами підтримки японських студентів. Метою цих програм є сприяння розвитку творчих особистостей, багатих на гуманізм, які стануть лідерами суспільства в наступному поколінні, одночасно сприяючи міжнародному взаєморозумінню та обміну [410].

Дослідники вважають, що «стратегій, здатних забезпечити японським закладам вищої освіти конкурентоспроможність в сучасних демографічних, економічних і політичних умовах, всього дві: стратегія підвищення наукового потенціалу, заснована на активній інтеграції дослідницьких структур та інститутів вищої освіти, і стратегія інтернаціоналізації» [161, с. 11–12].

Ініціативи уряду, що втілені в проектах для сприяння інтернаціоналізації, є рушійною силою для вдосконалення системи вищої освіти в Японії та її іміджу на світовому ринку освітніх послуг. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено 4 університети у топ–100 та 12 університетів у топ–500. Національна стратегія орієнтована на регіональне міжнародне співробітництво. *Особливостями* інтернаціоналізації вищої освіти є: федерація бізнесу стимулює посилення розвитку людських ресурсів та інновацій у галузі наукових досліджень; мобільність на регіональному рівні; урядові програми для підтримки мобільності; зниження кількості студентів вихідної мобільності; відсутність зацікавленості в роботодавців у міжнародному досвіді випускників.

Китай. Культурна історія найбільшої держави Сходу належить до найтриваліших у світі. Згідно з історичною традицією реалізація всіх реформ має розпочинатися зі змін освіти, процвітання якої у працях китайських філософів здавна асоціювалося з добробутом народу.

«У 1997 р. в Китаї прийнято й активно проводиться політичний курс «наука і освіта приведуть країну до процвітання» і «наука і техніка – це продуктивна сила номер один» [85, с. 94]. Стратегічним напрямом реформ став розвиток інноваційної економіки шляхом розвитку науки, упровадження передових технологій та підготовки власних висококваліфікованих кадрів.

Дослідження інтернаціоналізації вищої світи Китаю здійснено у колективних монографіях [85; 560; 313], І. Шведовою [187] та зарубіжній публікації, авторами якої є Д. Звейг (Китай) та С. Росен (США) [645]. *Основними складовими* національної стратегії є: студентська мобільність (вхідна / вихідна); програми англійською мовою; міжнародний обмін персоналом; інтернаціоналізація освітніх програм; програми спільних / подвійних ступенів; транснаціональна освіта (зарубіжні філії у Китаї).

У 2017 р. у Китаї навчалося 442 773 міжнародних студенти. Найбільша кількість міжнародних студентів з таких країн: Південна Корея (70 540); США (23 838); Таїланд (23 044); Індія (18 717); Пакистан (18 626); Росія (17 971); Індонезія (14 714); Казахстан (13 996); Японія (13 596); В'єтнам (10 693) [394]. З 4,6 млн міжнародних студентів (2017) у Китаї навчається 10% студентів. Відсоток міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів складає 1,1% [384]. У 2009 р. 820 000 китайських студентів навчалися за кордоном. Найбільша кількість студентів навчалася в таких країнах: США, Австралія, Великобританія, Південна Корея, Японія, Канада, Сінгапур, Нова Зеландія, Франція, Росія. У 2015 р. 523 700 китайських студентів навчалось за кордоном [480]. У Китаї кількість міжнародних студентів швидко збільшувалася і склала 356 499 у 2013 р. (у 2008 р. – 223 000. чол.). У 2014–2015 навчальному році у Китаї навчалися студенти з таких країн: Південна Корея – 66 672; США – 21 975; Таїланд – 19 976; Індія – 16 694; Росія – 16 197. Відсоток міжнародних студентів від загальної кількості студентів у 2014–2015 навчальному році у Китаї – 0,9%. Вхідна мобільність із цих країн підтверджує якість освітніх послуг та швидкий розвиток системи освіти в цілому [382]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 20% і є нижчою середнього показника по країнах ОЕСР – 43% у віковій

групі 25–34 років [305, с. 45]. Слід відзначити, що китайські студенти обирають для навчання розвинені країни світу (США, Австралія, Великобританія), а ЗВО Китаю приваблюють на навчання студентів не тільки з країн регіону. Популярність країни підтверджена високим показником міжнародних студентів від загальної кількості міжнародних студентів світу.

Д. Звейг та С. Росен простежили розвиток інтернаціоналізації вищої освіти. У 1978 р. уряд Китаю на чолі з Деном Сяопіном прийняв рішення щороку відправляти на навчання за кордон три тисячі студентів і науковців для підготовки спеціалістів і вчених. Він припускав, що 5% можуть не повернутися на батьківщину. Насправді станом на 1997 р. на батьківщину повернулися тільки 32% з 293 000 студентів, які поїхали за кордон на навчання впродовж 1978–1997 років за рахунок державного фінансування. Ще нижчим виявився відсоток науковців, які здобули ступінь доктора філософії за кордоном. Щоб подолати наслідки відпливу інтелекту у 1995 р. була запропонована програма «Служи країні без повернення». Китайські спеціалісти почали працювати як консультанти, лектори, проживаючи за кордоном [645]. Це рішення про відправку студентів на навчання за кордон знаменувало початок епохи відкритості в Китаї та міжнародного вектору розвитку вищої освіти.

Упродовж 1993–1997 років прийнято ряд документів, які сприяли розвитку інтернаціоналізації вищої освіти. І. Шведова акцентує увагу на таких документах: «Основні пункти реформи та розвитку освіти в Китаї» (1993); «Тимчасові правила з організації діяльності установ вищої освіти у співпраці з зарубіжними партнерами» (1995), «Повідомлення щодо посилення менеджменту у сфері присвоєння ступенів у межах організації діяльності навчальних закладів у співпраці з закордонними партнерами» (1997). Ці документи внесли нові елементи в процес інтернаціоналізації китайської освіти, а саме імпорт зарубіжних освітніх послуг та розвиток спільних освітніх програм; сприяли швидкій адаптації китайської освіти до умов світового ринку освітніх послуг і процесу глобалізації; окреслили пріоритети подальшого розвитку освіти, у тому числі розвиток міжнародного співробітництва в галузі освіти і запозичення

іноземного досвіду у сфері управління освітою [187, с. 132–133]. Крім того, «із середини 1990-х років здійснюються два великі державні проекти: «21–1», тобто сто кращих ЗВО країни до ХХІ ст., і «98–5» – проект від травня 1998 р., спрямований на виведення декількох десятків кращих з кращих до числа найпрестижніших закладів світу» [85, с. 99]. З 1998 р. також реалізувалися дві важливі національні програми:

«1) Програма оновлення знань на 1998–2010 рр., що включає реорганізацію наукових інститутів, у тому числі: скорочення більш ніж на третину чисельності працівників, зокрема з метою омолодження їхнього складу до 45 років; активне залучення видатних зарубіжних вчених.

2) Проект комерціалізації новітніх високотехнологічних розробок ЗВО» [85, с. 104].

Таким чином, метою інтернаціоналізації вищої освіти Китаю є посилення відкритості китайської освіти, зміцнення міжнародного співробітництва й обмінів; поліпшення репутації китайських університетів.

На думку І. Шведової, «вступ Китаю до СОТ (2001) і активне просування на зовнішніх ринках відкрили новий етап інтернаціоналізації китайської освіти та додали новий імпульс розвитку транснаціональних освітніх програм у Китаї, насамперед спільних програм китайських і зарубіжних ЗВО. Крім того, нова ставка була зроблена на експорт китайської освіти, причому не тільки як інструмент розширення китайського впливу шляхом використання «м'якої сили», але й як потенційне джерело збільшення доходів китайських ЗВО» [187, с. 133].

Натепер інтернаціоналізація китайської освіти охоплює: «мобільність китайських студентів і викладачів за кордон; запрошення іноземних викладачів, професорів і наукових працівників; навчання іноземних студентів як за власний рахунок, так і через велику систему грантів; розвиток спільних освітніх програм із зарубіжними ЗВО, система подвійних дипломів, модульне навчання за кордоном; упровадження іноземних підручників та двомовних програм в освітній процес; відкриття зарубіжних мовних центрів (і на їх базі здійснення більш широких освітніх програм)» [187, с. 133].

З 1999 р. Міністерство освіти Китаю щорічно проводять Китайський міжнародний освітній виставковий тур. У ньому постійно беруть участь представники понад 20 країн світу. Незважаючи на значне зростання кількості студентів, що виїжджають на навчання, Китай продовжує проводити цей захід [187, с. 133].

У китайських ЗВО відбувалися значні зміни в освітніх програмах. Почалося повсюдне впровадження іноземних, насамперед англомовних підручників в освітній процес та спільних програм із зарубіжними закладами. У закладах реалізують такі програми: спільні / подвійні ступені, франчайзинг зарубіжних програм, онлайн навчання та дистанційні освітні програми. Розповсюдженими є схеми навчання «2+2», «3+1», «1+3», «4+0», які припускають навчання китайських студентів протягом одного – трьох років у Китаї і від року до трьох років за кордоном. Студенти можуть навчатися і в Китаї, але отримати диплом зарубіжного університету. Для іноземних студентів існує два види стипендій (грантів): повна і часткова [374, с. 28]. Отже, політика інституційних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти спрямована на впровадження викладання англійською мовою для залучення іноземних студентів.

Відкриття філій іноземних ЗВО в Китаї можливе за участі китайських закладів. Університет Нотінгема має філію в університеті Жеян Ваньлі. Програми і викладачі в цій філії з Великобританії, викладання відбувається англійською мовою, студенти отримують диплом британського університету [374, с. 30]. Станом на 2007 р. в Китаї вже нараховувалося більше 1 000 спільних із зарубіжними закладів [85, с. 108].

Однією з форм інтернаціоналізації є пропаганда мови і культури за кордоном. Інститути Конфуція і 473 класи Конфуція пов'язують між собою різні країни і університети, надаючи студентам можливість зарубіжних стажувань не тільки мовних, але з вересня 2012 р. і наукових для написання докторських і кандидатських дисертацій. Перший інститут Конфуція був відкритий 21 листопада 2004 р. в столиці Республіки Корея Сеулі. Станом на кінець 2010 р. у

світі діяло 322 інститути і 369 класів Конфуція у 96 країнах і регіонах світу, кількість зареєстрованих слухачів склала 360 000 чол. [187, с. 135].

Аналітики виділяють кілька етапів і факторів, що сприяють виходу Китаю на міжнародний ринок освітніх послуг, в тому числі: «з 1978 р. проведення політики «реформ і відкритості» (у тому числі розширення автономії закладів вищої освіти з правом міжнародного обміну); вивчення і запозичення зарубіжного досвіду в освіті; з середини 1990-х років програми створення університетів світового рівня; після 1998 р. стрімкий розвиток вищої освіти; з 2001 р. вступ до СОТ, вихід на міжнародний ринок освітніх послуг; після 2007 р. стимулювання міжнародного обміну в сфері науки і освіти, активізація процесу інтернаціоналізації ЗВО» [85, с. 108].

Китайський центр послуг для наукових обмінів (*англ.* Chinese Service Center for Scholarly Exchange, CSCSE), створений у 1989 р., є громадською організацією при Міністерстві освіти Китайської Народної Республіки. Центр займається міжнародними освітніми послугами, підтримує студентів, які здійснюють міжнародні обміни та співпрацю, відіграє важливу роль у міжнародному розвитку китайської вищої освіти [271].

Інтернаціоналізацію вищої освіти характеризує швидке зростання спільних освітніх і наукових програм китайських і зарубіжних університетів, збільшення освітніх обмінів і зростання кількості міжнародних студентів у Китаї і китайських студентів за кордоном. Інтернаціоналізація включає збільшення академічної мобільності професорсько-викладацького складу і розвиток мережі поширення китайської мови за кордоном. Інтернаціоналізація освіти є інструментом для модернізації країни або адаптації Китаю до умов світового ринку освітніх послуг. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено 2 університети у топ-100 та 41 університет у топ-500. *Особливостями* інтернаціоналізації вищої освіти Китаю є: стипендіальні фонди для підтримки мобільності; використання англомовних підручників передових університетів світу; програми заохочення для повернення студентів на батьківщину; розвиток регіональної співпраці; популяризація китайської мови у світі через Інститути та класи Конфуція.

Участь ЄС в інтернаціоналізації вищої освіти в регіоні Африки. У спільній стратегії Африка–ЄС «Стратегічне партнерство Африки та ЄС» вказано, що «Африку та Європу пов'язують історія, культура, географія, спільне майбутнє, а також спільність цінностей: повага до прав людини, свобода, рівність, солідарність, справедливість, верховенство права і демократії, закріплених у відповідних міжнародних угодах та в установчих текстах відповідних спілок. У 2000 р., відбувся перший історичний саміт Африка–ЄС у Каїрі, на якому співробітництво було укріплено за допомогою інституціоналізації діалогу. Демократизація і реформи відбуваються в Африці і Європі. Водночас інтеграційні процеси на обох континентах прискорили, з одного боку, організація Африканської єдності (ОАЄ), перетворена в Африканський Союз (АС) з його соціально-економічною програмою нового партнерства в інтересах розвитку Африки (*англ.* the New Partnership for Africa's Development, NEPAD); з іншого – ЄС розширився майже в два рази. Світ змінився: з'явилися нові глобальні проблеми, глобалізація прискорюється і світ стає все більш взаємозалежним» [539, с. 1–2]. Прикладом прояву цих змін є Четвертий саміт країн ЄС та Африки «Інвестиції в людей, процвітання і мир», який відбувся 2–3 квітня 2014 р. у Брюсселі. На цьому саміті була прийнята «Дорожня карта» дій на 2014–2017 рр. Учасники саміту підтвердили, що спільна Стратегія Африка–Європа (*англ.* the Joint Africa–EU Strategy, JAES), прийнята на Лісабонському саміті в 2007 р., у якій викладено бачення, цінності й принципи, яких ми прагнемо, як і раніше залишається стратегічним політичним керівництвом для відносин ЄС – Африка. На саміті була досягнута домовленість, що упродовж 2014–2017 рр. реалізація спільної Стратегії повинна зосередитися на таких пріоритетних напрямках: 1. «Мир і безпека. 2. Демократія, належне управління та права людини. 3. Розвиток людського капіталу. 4. Стійкий та інклюзивний розвиток і зростання та континентальна інтеграція. 5. Глобальні поточні питання» [339, с. 10].

«Вища освіта і наука відіграють найважливішу роль для економічного і соціального розвитку й стимулювання стійкого розвитку, оскільки освіта готує якісні людські ресурси, а науковці втілюють у життя результати науково-

технічних досліджень. Мобільність має потужний потенціал для підвищення якості вищої освіти, використовуючи інструменти прозорості та визнання і допомагаючи закладам розробити більш досконалі послуги і можливості для мобільних студентів і науковців» [339, с. 9]. На саміті досягнута домовленість про розвиток центрів передового досвіду в Африці, зокрема, у межах Всеафриканського університету (*англ.* the Pan–African University). Учасники вказали на необхідність гармонізації африканської вищої освіти з метою підвищення актуальності та якості навчальних програм, упровадження викладання та навчання, яке базується на результатах. Крім того, гармонізація вищої освіти Африканського Союзу та ініціативи забезпечення якості сприятимуть акредитації, налагодженню партнерських зв'язків та інтернаціоналізації вищої освіти.

Європейські програми Еразмус+ і Марії Склодовської-Кюрі сприяють мобільності африканських і європейських студентів, науковців, дослідників і співробітників через збалансоване поєднання дій із закладами освіти та науковими установами.

Програма «Академічна мобільності в межах Африки» (*англ.* the Intra–Africa Academic Mobility Scheme) підтримує співпрацю між країнами Африки у галузі вищої освіти. Ця програма спрямована на сприяння сталому розвитку, скороченню бідності шляхом збільшення кількості висококваліфікованих фахівців в Африці. Метою програми є підвищення кваліфікації та компетентності студентів та співробітників шляхом розширення мобільності між африканськими країнами. Посилення співпраці між закладами вищої освіти в Африці покращить доступ до якісної освіти, а також заохочуватиме та дозволить африканським студентам здобувати ступінь доктора філософії на африканському континенті. Мобільність персоналу (академічна та адміністративна) підвищить можливості міжнародного співробітництва у закладах вищої освіти в Африці. Програма «Академічна мобільності в межах Африки» спрямована на те, щоб: сприяти покращенню якості вищої освіти шляхом заохочення інтернаціоналізації та гармонізації курикулуму у країнах-учасницях; надавати змогу студентам,

науковцям та співробітникам використовувати лінгвістичний, культурний та професійний досвід, накопичений в контексті мобільності в іншій африканській країні. Програма академічної мобільності в межах Африки створена згідно з Панафриканською програмою Інструмент розвитку співробітництва (*англ.* the Pan-African Programme, Development Cooperation Instrument), і базується на досвіді програми «Академічна мобільність в рамках Внутрішньої Азії» (*англ.* the Intra-ACP Academic Mobility Scheme). Виконавча агенція з освіти, аудіовізуальної діяльності та культури (*англ.* the Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, EACEA) відповідає за управління цією програмою у співпраці з Комісією Африканського Союзу (*англ.* the African Union Commission, AUC) та під наглядом Генерального директорату з міжнародного співробітництва та розвитку Європейської Комісії [405].

Програма Нерере надає стипендії для мобільності, включаючи такі підпрограми: основна стипендія (*англ.* Basic Nyerere Scholarship); схема академічної мобільності країн Африки (*англ.* the Intra-ACP academic mobility scheme, Extended Nyerere) в рамках співпраці Африка–Європа; стипендії в рамках стратегічного партнерства між Африкою та Індією. Програма Нерере має такі основні завдання: збільшити доступ талановитої молоді до університетської освіти в Африці, особливо на рівні післядипломної освіти; сприяти внутрішньоафриканській академічній мобільності та зміцненню інституційних партнерств у напрямку регіональної інтеграції та гармонізації вищої освіти та досліджень; підвищити якість вищої освіти шляхом заохочення співпраці між закладами вищої освіти; створити впливову групу випускників програми Нерере; сприяти привабливості та конкурентоспроможності африканських університетів та зменшити вплив інтелекту [471].

Стипендіальна програма Африканського Союзу Мваліму Нерере (*англ.* the Mwalimu Nyerere African Union Scholarship Scheme) була започаткована в 2007 р. для сприяння виробленню та збереженню людського капіталу Африки на високому рівні в найважливіших галузях сталого розвитку континенту, одночасно сприяючи регіональній інтеграції через внутрішньоафриканську мобільність

студентів. Стипендіальна програма призначена для того, щоб молоді африканці могли навчатися у провідних африканських університетах, бажано за межами своїх країн, з обов'язковою угодою про те, що бенефіціари працюватимуть у будь-якій африканській країні протягом двох-чотирьох років після закінчення навчання. Розширена програма або схема академічної мобільності країн Африки була розроблена в 2009 р. за підтримки Європейської Комісії. Схема передбачає мобільність студентів та обмін академічним персоналом серед університетів Мережі африканських університетів (*англ.* Networks of African Universities) для посилення співпраці між закладами вищої освіти по всьому континенту. Програма мобільності Нерере (*англ.* the Nyerere mobility programme) надала стипендії 500 студентам-аспірантам для проведення дослідження і дозволила мобільність 70 академічним і адміністративним співробітникам в Африці в 2017 р. [471].

У 2017 р. Світовий Банк профінсував дослідження «Інтернаціоналізація вищої освіти у країнах Близького Сходу та Північної Африки: політика формування навичок і мобільності». У дослідженні зазначено, що «вища освіта, міграція та мобільність робочої сили є ключовими політичними сферами, оскільки країни Близького Сходу та Північної Африки розглядають необхідність створення сильних навичок для підтримки економічного та соціального розвитку регіонів, де існують різноманітні економіки. Всі напрямки політики мають зацікавленість у розробленні, визнанні та застосуванні освітніх кваліфікацій, у якості освіти та підготовки, а також у здатності людей отримувати, забезпечувати та використовувати освіту для власного добробуту та для добробуту їхньої нації» [411, с. 1].

Для аналізу стратегій інтернаціоналізації вищої освіти регіону Африки ми обрали дві країни – Єгипет та Південно-Африканську Республіку.

Єгипет. Згідно із даними Інституту статистики ЮНЕСКО 29 455 єгипетських студентів навчалися за кордоном. Найбільша кількість студентів навчалась у таких країнах: ОАЕ (5 256); Саудівська Аравія (4 886); США (2 928); Франція (1 916); Німеччина (1 743); Катар (1 740); Великобританія (1 673); Малайзія (1 334); Канада (1 128); Йорданія (1 056). 51 162 міжнародних студенти

навчалися у ЗВО Єгипту. Найбільша кількість студентів навчалась з таких країн: Малайзія (4 556); Індонезія (2 183); Таїланд (2 093); Нігерія (1 291); Туреччина (397); Сирія (385); Китай (342); Сінгапур (258); Афганістан (248); Сомалі (221) [569]. Сучасний Єгипет – велика за територією і населенням держава, культура і освіта якої має дуже тривалу історію. У Єгипті станом на 2015 р. нараховувалось 54 університети (23 державних університети, найстаріший заклад у світі – університет Аль-Азгар; 19 приватних університетів і 11 університетів з іншими статусами). Міністерство освіти керує системою освіти. *Основними складовими національної стратегії є:* студентська мобільність (вхідна / вихідна); міжнародний обмін персоналом; інтернаціоналізація освітніх програм [511, с. 2].

Політика Національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти та закон «Про університети» (1972) спрямовані на розширення інтернаціоналізації вищої освіти. Академічні обміни є важливою формою інтернаціоналізації і на національному рівні прийнято декілька документів, які сприяють академічній мобільності. Система «наукові місії» (*англ.* Scientific Missions) має на меті сприяти розвитку досліджень, освіти в Єгипті на основі передачі технологій та ноу-хау від вчених, які подорожують по різних частинах світу та отримують ступені та кваліфікації за кордоном. Студенти усіх академічних рівнів мають можливість брати участь у програмі Фулбрайта та програмах обміну, які фінансуються ЄС (Еразмус Мундус, Еразмус+, Темпус). Єгипетські університети є членами таких регіональних асоціацій: Асоціація арабських університетів (*англ.* the Association of Arab Universities) та Університети Середземномор'я (*англ.* the Universities of the Mediterranean). Співпраця між університетами регіону та світу спрямована на збільшення кількості студентів, які приїжджають до Єгипту, розвиток досліджень, впровадження програм спільних / подвійних ступенів [511, с. 23–24].

З середини 1990-х років у з'являються приватні заклади вищої освіти, англомовні програми та закордонні англомовні викладачі [237, с. 22].

Партнерські відносини є одним з ключових зусиль інтернаціоналізації і в 2016 р. університети Великобританії та Єгипту підписали 10 угод про

партнерство, спрямованих на зміцнення наукових досліджень та розширення можливостей обміну студентами і персоналом. Починаючи з 2010 р., Британська Рада допомогла 75 000 єгиптян вивчати англійську мову або отримати міжнародно визнану кваліфікацію у Великобританії. Через престижну програму Chevening Awards Великобританія запропонувала 170 стипендій післядипломної освіти для єгиптян протягом останніх п'яти років; кількість очікуваних протягом наступних п'яти років складе понад 300. Фонд науки та інновацій Ньютон-Мошарафа (*англ.* the £20m Newton-Mosharafa) розпочався у 2014 р., і передбачає фінансувати більше 300 аспірантських стипендій та стипендій після докторантури [252].

Єгипет є регіональним центром вищої освіти і, незважаючи на труднощі, пов'язані з якістю і політичною боротьбою, прагне розширити свої регіональні досягнення. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено 1 університет у топ-500. Єгипетські заклади залучають студентів, які першою чергою зацікавлені в дослідженнях ісламу або прагнуть вступити до закладу з аналогічною культурою країни їхнього походження.

Амбіції Єгипту залучити значно більшу кількість студентів з усього регіону можуть виявитися нереальними. Політичний конфлікт, а також якість вищої освіти в країні створюють перешкоди на шляху до цілі збільшення іноземних студентів. Слід зазначити, що деякі країни не визнають дипломи єгипетських університетів (Філіппіни, Катар, Малайзія та ін.). *Особливістю* інтернаціоналізації вищої освіти Єгипту є створення партнерських відносини з передовими університетами світу.

Південно-Африканська Республіка (ПАР). У 2017 р. у ПАР навчалось 42 351 міжнародний студент. Найбільша кількість студентів навчається з таких країн: Зімбабве (10 993); Намібія (2 674); Конго (2 648); Лесото (2 557); Нігерія (2 243); Свазіленд (2 217); США (1 257); Кенія (1 073); Замбія (1 066) [391]. У 2014 р. 6 723 африканських студентів навчалось за кордоном. Найбільша кількість студентів навчалась в таких країнах: США (1 631); Великобританія (1 212); Австралія (700); Куба (426); Канада (297); Маурікія (271); Індія (208); Німеччина

(207); Саудівська Аравія (199); Бразилія (138) [487]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 10% і є нижчою середнього показника по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45]. Отже, африканські студенти обирають для навчання університети розвинених країн світу, а в університетах ПАР навчаються студенти з країн-сусідів. Подальший аналіз цих цифр показує, що більше третини з них були із Зімбабве. Південноафриканська система вищої освіти значною мірою сприяє розвитку людських ресурсів у регіоні, оскільки більш ніж 75% студентів / випускників є вихідцями з цього регіону.

Інтернаціоналізація вищої освіти в африканських університетах має довгу історію. Більшість університетів створена країнами-колонізаторами за зразком своїх університетів. В університетах працювали викладачі з цих країн та використовували навчальні програми європейських університетів [459, с. 19–20]. Слід зазначити, що ПАР входить до ряду організацій. Перша з них Індія, Бразилія та Південна Африка (*англ.* India, Brazil and South Africa, IBSA) створена у 2003 р. Зміцнення співробітництва в галузі вищої освіти зумовило підписання офіційного меморандуму про взаєморозуміння у 2007 р., щоб створити умови для співпраці академічних закладів, факультетів, дослідників і студентів у межах спільних науково-дослідних проєктів у галузях, що становлять взаємний інтерес; вивчати, досліджувати і розробити нові зв'язки по лінії Південь – Південь у галузі освіти; вирівнювати системи вищої освіти; зміцнювати навчання та професійний розвиток між країнами [458]. Подібна багатонаціональна ініціатива співробітництва була створена в 2009 р. між країнами БРІК (*англ.* BRIC countries – Brazil, Russia, India and China) і ПАР. Співробітництво спочатку діяло насамперед в економічній і політичній сферах, але після створення академічного форуму країн БРІКС у Дурбані в 2013 р. додався новий аспект співробітництва. Угода про співпрацю Південної Африки з Європейським Союзом у межах програми Еразмус Мундус з 2009 р. сприяє мобільності магістрів і аспірантів, а також наукових і професійних кадрів. З 2014 р. вона також заохочує мобільність аспірантів з Європи до Південної Африки. Існують стипендії для навчання у всіх країнах-членах [515].

У своїй доповіді в 2004 р. міністр освіти К. Асмал заявив, що вища освіта перебуває у стадії трансформації і на неї може негативно вплинути ГАТС. Глобалізація є реальністю, у якій вища освіта існує, і міжнародний аспект вищої освіти є важливим. Але освіту не можна розглядати тільки як товар. «Зрозуміло, що на рівні уряду ПАР не схвалює політику транснаціональної діяльності закладів вищої освіти, якими рухає тільки прибуток. Редукованому погляду на освіту, як простому інструменту для передачі навичок, не повинно бути місця в нашому світогляді. Освіта повинна охопити інтелектуальний, культурний, політичний і соціальний розвиток людей, закладів і нації в цілому. Ми не можемо пожертвувати цим порядком денним суспільного блага задля примх ринку» [222, с. 47].

Асоціація міжнародної освіти Південної Африки (*англ.* the International Education Association of South Africa, IEASA) сприяє інтернаціоналізації вищої освіти у країнах, що розвиваються. Для того, щоб залишатися конкурентоспроможною в глобальному економічному середовищі, важливо, щоб вища освіта надала студентам можливість отримати світову перспективу для навчання. Хорошим прикладом нещодавньої ініціативи Асоціації міжнародної освіти є пропозиція інтернаціоналізувати освітні програми як ключовий компонент внутрішньої інтернаціоналізації. Роль асоціації міжнародної освіти Південної Африки у розвитку міжнародного порядку денного південноафриканської системи не можна недооцінювати. Вона не тільки слугує місцевим та регіональним потребам, але і представляє вищу освіту на світовій арені [396].

Н. Джуст досліджував стратегію інтернаціоналізації ПАР. *Основними складовими* національної стратегії є: студентська мобільність (вхідна / вихідна); програми спільних / подвійних ступенів; міжнародний обмін персоналом; інтернаціоналізація освітніх програм [298, с. 253–262]. Дослідження 10 ЗВО, у яких навчається більшість іноземних студентів, виявило наступне: а) «інтернаціоналізація розглядається як основний чинник підвищення ефективності наукових досліджень і створення нових знань; б) усебічна внутрішня

інтернаціоналізація сприяє розвитку глобальних компетентностей у студентів; в) зовнішня мобільність є доступною тільки для студентів з фінансовими можливостями; г) більшість університетів розробили чіткі стратегії роботи з іноземними студентами і створили необхідну інфраструктуру для управління міжнародною діяльністю закладів; д) інтернаціоналізація розглядається як розкіш у більш ніж у 50% закладах, і, як наслідок, інтернаціоналізація та розвиток інтернаціоналізації відбуваються нерівномірно; ж) інтернаціоналізація сприяє підвищенню статусу закладу і, відповідно, підвищенню його позиції у світових рейтингах ПАР» [298, с. 260].

Дж. Джові зазначає, що інтернаціоналізація відкриває нові можливості для африканських університетів і студентів. Але у той же час, «існують і ризики: вплив інтелекту, комерціалізація, нерівноправне співробітництво» [418, с. 29].

Інтернаціоналізація південноафриканської системи вищої освіти розвивається швидкими темпами. Незважаючи на відсутність національної політики та фінансової підтримки інтернаціоналізації вищої освіти від центрального уряду, університети впроваджують інтернаціоналізацію на інституційному рівні. Отже, політика національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти спрямована на розширення впливу в регіоні. Політика інституційних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти спрямована на внутрішню інтернаціоналізацію та залучення міжнародних студентів. У 2004 р. прийнято поправки до Закону про імміграцію (*англ.* the Immigration Amendment Act), що спростило правила отримання студентської візи. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено 4 університети у топ-500. *Особливостями* інтернаціоналізації вищої освіти ПАР є: трансформація расової системи в багатонаціональну систему, повністю інтегровану в глобальну структуру вищої освіти; розвиток інституційних стратегій інтернаціоналізації; інтернаціоналізація відбувається на регіональному рівні; інтернаціоналізація вищої освіти сприяє розвитку людських ресурсів в регіоні.

Австралія. У 2017 р. навчалось 1 049 384 австралійських та 327 606 міжнародних студентів. На академічному рівні бакалавр навчалось 162 438, на

рівні магістр і доктор філософії – 144 253, на кредитній мобільності було 20 915. Найбільша кількість студентів навчалася за такими галузями: бізнес і менеджмент (147 002); інші галузі (34 686); інженерія (35 014); математика і комп'ютерні наук (28 755); медичні професії (29 994); соціальні наук (21 585); науки про життя (16 220); образотворче і прикладне мистецтво (10 670); освіта (6 086); сільське господарство (3 594). Найбільша кількість студентів навчається з таких країн: Китай (114 006); Індія (44 775); Непал (15 211); Малайзія (14 721); В'єтнам (13 949); Пакистан (10 224); Індонезія (8 804); Гонг Конг (8 763); Сінгапур (7 186) [393]. З 4, 6 млн міжнародних студентів (2017) в Австралії навчається 7% студентів. Відсоток міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів складає 23,8% [384]. У 2011 р. 20 906 австралійських студентів навчалась за кордоном. Найбільша кількість студентів навчалась у таких країнах: США (3 159); Китай (2 009); Великобританія (1 812); Канада (1 080); Італія (953). У 2017 р. 38 144 австралійських студентів навчались за кордоном [483]. У 2013 р. міжнародні студенти склали 25% всіх студентів в австралійських ЗВО і 30% – усіх аспірантів. З кількістю понад півмільйона міжнародних студентів у 2013 р. Австралія займала третє місце серед англомовних країн, після США і Великобританії. Однак, вона посідає перше місце серед великих країн за часткою міжнародних студентів, які здобувають ступені [377]. На сьогодні система вищої освіти Австралії складається з 38 державних та трьох приватних, незалежних, самоврядних закладів вищої освіти. У 2016 р. 6 австралійських університетів увійшли в топ-100 Академічного рейтингу університетів світу, 8 – у топ-200 і 23 – у топ-500 [202]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 50% і є вищою середнього показника по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45].

Австралія і ЄС проводять щорічні діалоги з питань обміну передовим досвідом у галузі політики, що представляють інтерес для обох сторін. У 2007 р. підписана Спільна декларація співпраці з питань освіти і підготовки (*англ.* the Joint Declaration on Cooperation in Education and Training) У 2008 р. освіту включено в Рамку партнерства ЄС-Австралія (*англ.* EU-Australia Partnership

Framework) [496]. У цьому ж році розроблено австралійський Додаток до диплома про вищу освіту (*англ.* Australian Higher Education Graduation Statement, AHEGS), який робить кваліфікації Австралії зрозумілими на міжнародному рівні, підвищує міжнародну мобільність студентів та випускників університетів [234].

У той же час, Австралія підтримує міцні контакти у галузі вищої освіти з країнами Азії. У 2009 р. створена Програма австралійських стипендій (*англ.* the Australia Awards program) для підтримки мобільності студентів. Упродовж 35 років більше 20 000 студентів з Азії здобували освіту в Австралії за рахунок фінансування програми План Коломбо. Збільшилась кількість австралійських студентів, які здобувають освіту за кордоном, більше 30% із них здобували освіту у країнах Азії (2010). Значна увага приділяється створенню мереж іноземних випускників. Партнерства з науково-технічними спільнотами мають вирішальне значення для підтримки здатності Австралії отримати доступ до нових ідей та підтримувати конкурентоспроможність у майбутньому [274, с. 265–266].

Національний підхід до забезпечення якості, підвищення міжнародного досвіду студентів, викладачів, визнання важливості міжнародних досліджень з метою розвитку підтверджено у доповіді «Австралія – освіта в світі» (*англ.* Australia – Educating Globally). Доповідь містить 35 рекомендацій, що стосуються семи ключових питань, що стоять перед міжнародним освітнім сектором Австралії: координація; якість; позитивний студентський досвід; партнерство; забезпечення цілісності студентської візової програми; аналіз та дослідження даних у міжнародній освіті; конкуренція, просування та маркетинг [232].

Д. Мюррей і Б. Ліск вважають, що політика Національної стратегії інтернаціоналізації спрямована на отримання доходу. *Основними складовими національної стратегії є:* студентська мобільність (вхідна / вихідна); транснаціональна освіта (програми-двійники, філії, програми артикуляції); міжнародне співробітництво у галузі досліджень; міжнародний обмін персоналом; інтернаціоналізація освітніх програм; інтенсивні курси англійської мови для іноземних студентів; використання цифрових технологій; іноземні філії в Австралії; міжнародна стратегія включає освіту, науку і дослідження;

інтернаціоналізація результатів навчальної діяльності всіх студентів [298, с. 191–203].

На початку 1980-х за підтримки уряду Гока (Hawke) відбувся перехід від безкоштовної освіти до освіти платної для іноземних студентів. У рекомендаціях доповіді Джексона і Голдріга у середині 1980-х років надано дозвіл ЗВО набирати іноземних студентів на платній основі. Транснаціональна освіта в Австралії надається завдяки Австралійській урядовій стратегії якості транснаціональної освіти (*англ.* the Australian Government's Transnational Quality Strategy, TQS), створеній у 2005 р. [233, с. 2].

Австралійська рада досліджень (*англ.* the Australian Research Council, ARC) консультує уряд з питань досліджень та керує програмою Національних конкурсних грантів (*англ.* the National Competitive Grants Program, NCGP); підтримує дослідження та підготовку дослідників у всіх галузях науки; сприяє розвитку партнерства між дослідниками та міжнародним співтовариством [236].

Перша Національна стратегія в галузі міжнародної освіти в Австралії до 2025 р. робить міжнародну освіту Австралії інноваційною, орієнтованою на майбутнє та на глобальний вимір, посилює міжнародну репутацію якісної освіти та підготовки, стимулює співпрацю у галузі освіти та досліджень. Національна стратегія базується на трьох основних напрямках: «зміцнення основ австралійської системи освіти, навчання та досліджень, а також наші нормативні заходи, гарантії якості та механізми захисту прав споживачів; трансформативне партнерство між людьми, установами та урядами, вдома та за кордоном; конкуруючи глобально, реагуючи на глобальні потреби в освіті та навичках та використовуючи нові можливості» [464].

Освіта регулярно входить у п'ятірку найбільших статей експорту Австралії і зазвичай класифікується як третя або четверта за важливістю. У 2012–2013 навчальному році дохід від освіти склав 14 385 млрд дол. (після доходів від золота, залізної руди та вугілля) [279, с. 2].

Австралія має 210 філій кампусів по всьому світу. Сімнадцять із них знаходяться у Канаді, Китаї, Кувейті, Малайзії, Новій Зеландії, Сінгапурі,

Південній Африці, ОАЕ і В'єтнамі. Працюють три іноземні філії в Австралії – СП Джейн Центр менеджменту (*англ.* SP Jain Centre of Management, India), Університетський коледж Лондона (*англ.* University College London) і університету Карнегі-Меллона (*англ.* Carnegie Mellon University, USA) [298, с. 201].

Я. Чаб, провідний науковець, охарактеризував етапи розвитку вищої освіти Австралії і визнав, що «міжнародна освіта є ключем до майбутнього» [272, с. 6]. Кількість формальних угод між австралійськими та зарубіжними закладами (у тому числі обміни співробітниками та студентами та співробітництво в галузі досліджень) зросла з 220 у 1990 р. до 8305 в 2014 р. Починаючи з 2012 р. було підписано 4227 нових угод [272, с. 8]. Він також зазначив, «міжнародна стратегія повинна включати освіту, науку і дослідження. Це дозволяє обрати пріоритетний підхід до міжнародних зобов'язань і відповідно їх фінансувати» [272, с. 15].

Австралія входить у п'ятірку країн, у яких навчається найбільша кількість іноземних студентів [299, с. 318]. Міжнародна освіта є прибутковою галуззю національної економіки.

Таким чином, Австралія підтримує ринковий підхід до залучення іноземних студентів. Університети формують такий освітній контекст, при якому можливе виховання студентів – глобальних громадян. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено 6 університет у топ-100 та 24 університети у топ-500. *Особливостями* інтернаціоналізації вищої освіти Австралії є: освіта як стаття експорту; виховання інформованих, зайнятих, глобальних громадян; глобалізація наукових досліджень; уряд заохочує динамізм та інновації в міжнародній освіті; захист національної безпеки, репутації вищої освіти Австралії; підвищення якості, підтримка освіти як експорту, підвищення міжнародної конкурентоспроможності Австралії; маркетинг освіти за кордоном; скоординована дія усіх зацікавлених сторін; сприятливий візовий режим; стипендіальні фонди для підтримки мобільності; орієнтація на регіональний та глобальний ринок освітніх послуг.

Нова Зеландія. У 2017 р. у 27 державних та 220 приватних ЗВО навчалось 353 300 місцевих і 62 570 міжнародних студентів. На академічному рівні бакалавр

навчалося 40 490 міжнародних студентів, на рівні магістр і доктор філософії – 15 294. Найбільше міжнародних студентів навчалося за такими галузями: бізнес і менеджмент (26 815); соціальні науки (12 740); математика і комп'ютерні науки (7 295); науки про життя (5 340); образотворче і прикладне мистецтво (4 545); інженерія (4 000); медичні професії (2 980); освіта (1 495); сільське господарство (1 290). Найбільша кількість студентів навчається з таких країн: Китай (17 870); Філіпіни (1 775); Індія (15 340); США (2 270); Малайзія (1 490); Південна Корея (1 315); В'єтнам (1 075); Саудівська Аравія (890); Японія (815); Шрі Ланка (715) [392]. Відсоток міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів у країні складає 15% [384]. У 2015 р. за кордоном навчалося 5 370 студентів. Найбільше студентів навчалося в таких країнах: Австралія (2 382); США (1 271); Великобританія (503); Канада (114); Німеччина (112); Японія (83); Франція (69); Південна Корея (67); Швейцарія (56); ОАЕ (56) [488]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 43% і такою самою як і середній показник по країнах ОЕСР – 43% у віковій групі 25–34 років [305, с. 45].

Аналіз досліджень інтернаціоналізації вищої освіти у Новій Зеландії дозволив зробити такі висновки. Основними складовими національної стратегії є: студентська мобільність (вхідна / вихідна); міжнародний обмін персоналом; інтернаціоналізація освітніх програм; міжнародне співробітництво у галузі досліджень; значні витрати на спільне створення і використання надвисоких технологій [448; 518].

Після Другої світової війни Нова Зеландія активно допомагала країнам регіону у підготовці кваліфікованих фахівців безкоштовно або за рахунок програм допомоги країнам, що розвиваються. У 1950–1980 роках іноземні студенти навчалися завдяки Плану Коломбо. З кінця 1980-х років міжнародна освіта розглядається як освітня послуга, інституційний успіх інтернаціоналізації залежить від торгівлі освітніми послугами. Документ «Експорт освіти 2001» продовжив загальну тенденцію стратегії інтернаціоналізації, яка керується економічними обґрунтуваннями і конкретно націлена на торгівлю послугами в

галузі вищої освіти. Однак, він констатує прагнення держави до більш стратегічного підходу до експорту вищої освіти [643, с. 10; 448, с. 19–23].

«Кодекс практики» призначений для регулювання ринку освітніх послуг і містить набір мінімальних стандартів, за яким працює цей ринок. Однак, він є вираженням більш стратегічних, систематичних і стійких державних підходів до забезпечення її міжнародної конкурентоспроможності [518, с. 72]. Два документи, прийняті Міністерством освіти у 2004 та 2005 рр. – «Програма міжнародної освіти» та «Зміцнення міжнародної освіти», підтвердили прихильність уряду до посилення інтернаціоналізації освіти в Новій Зеландії і виділили фінансування для досягнення мети. Програма міжнародної освіти (2004) надала 40 млн дол. на чотири роки для створення чотирьох радників у посольствах; забезпечила фінансування для 100 аспірантів і 100 стипендій для залучення кращих міжнародних студентів до Нової Зеландії; профінансувала 100 новозеландським студентам навчання за кордоном, а також як засіб для загальної реклами і маркетингу міжнародної освіти в Новій Зеландії, і, нарешті, інноваційний фонд міжнародної освіти. Відповідно до документу 2005 р. виділено додатково 21 млн доларів протягом наступних чотирьох років, що збільшило загальну суму державних інвестицій в міжнародну освіту до більш ніж 70 млн доларів до 30 червня 2009 р. Нове фінансування було використано для розширення мережі консультантів за кордоном, маркетингу вищої освіти та для залучення більшої кількості здобувачів ступеню доктор філософії до Нової Зеландії [518, с. 73–74].

У стратегії «Порядок денний для міжнародної освіти Нової Зеландії на 2007–2012 роки» встановлено такі цілі: «студенти Нової Зеландії повинні досягати успіхів у взаємозв'язаному світі; міжнародні студенти повинні збагатитися освітою і досвідом проживання у Новій Зеландії; підвищити академічний та фінансовий рівень провайдерів освіти через міжнародні зв'язки; розширити економічні та соціальні вигоди для Нової Зеландії» [467, с. 5].

Основними урядовими відомствами, що беруть участь у розвитку міжнародної освіти на національному рівні у Новій Зеландії, є: Міністерство освіти (*англ.* the Ministry of Education); Департамент праці (*англ.* the Department of

Labour), Управління з перегляду системи освіти (*англ.* the Education Review Office), Міністерство закордонних справ і торгівлі (*англ.* the Ministry of Foreign Affairs and Trade, MFAT), Міністерство досліджень, науки і технології (*англ.* the Ministry of Research, Science and Technology), Агентство з міжнародного розвитку (*англ.* the New Zealand Agency for International Development, NZAID), Управління кваліфікацій (*англ.* New Zealand Qualifications Authority, NZQA), Торгівля і підприємництво (*англ.* New Zealand Trade and Enterprise, NZTE) та Комісія вищої освіти (*англ.* the Tertiary Education Commission, TEC) [518, с. 65].

Останнім часом ця віддалена острівна держава згадувалася в ЗМІ переважно через низку потужних землетрусів у третьому за населенням місті Крайстчерці (2011). Воно віддалене від найбільших міст Окленда і Веллінгтона, має аж три успішних університети і в процесі «третьої цивілізаційної хвилі» відмовилося від змагання з Китаєм у створенні дешевих індустриальних товарів, а сконцентрувалося на надвисоких технологіях – біологічних і комп'ютерних. Загалом зміни у Крайстчерці є частиною національних зусиль, наслідком чого стало не тільки досягнення загальності вищої освіти, а й вихід на позицію країни з найвищою у світі якістю життя. Очевидно, що в цей успіх значний внесок зробили ЗВО країни. У рейтингу Шанхайський (2016) представлено 4 університети у топ-500. *Особливостями* інтернаціоналізації вищої освіти Нової Зеландії є: освіта як стаття експорту; активний маркетинг освіти за кордоном; успішний рекрутинг молодих учених-іноземців; фінансова підтримка інтернаціоналізації вищої освіти урядом країни; скоординована дія усіх зацікавлених сторін; викладання мовою маорі.

За останні кілька років країни Східної і Південно-Східної Азії досягли успіхів у залученні іноземних студентів, а Китай, Малайзія, Сінгапур, Південна Корея і Таїланд сьогодні проголошують себе головними центрами міжнародної освіти в цій частині земної кулі. До цього ж списку можна додати Індію, Бразилію, ПАР, а також країни Близького Сходу і багато інших, якщо враховувати розташовані на їхніх територіях міжнародні кампуси західних університетів.

З появою нових країн на світовому ринку освітніх послуг знизився вплив західного дискурсу на інтернаціоналізацію. Разом з перевагами зростає стурбованість щодо тих ризиків і негативних наслідків, які несе в собі інтернаціоналізація, у тому числі «...вплив інтелекту, гомогенізація культур, конкурентна боротьба університетів, а також зростаюча комерціалізація вищої освіти, які продовжують відносити до найбільш очевидних наслідків від інтернаціоналізації вищої освіти. Хтось розглядає їх як очевидну загрозу, ризики від інтернаціоналізації, для когось вони представляють лише побічний ефект процесу» [309, с. 16].

«Як би ми не визначали інтернаціоналізацію, зазначає Є. Егрон-Полак, є загальна думка у вищих колах освіти, що вона не тільки бажана, але й відповідну політику необхідно прийняти практично для всіх закладів вищої освіти. Головними завданнями інтернаціоналізації є підготовка студентів жити і працювати в умовах глобалізації; поліпшення академічної якості; сприяння науковим дослідженням; залучення нових студентів; отримання доходів, і все частіше – забезпечення престижу і репутації. Інтернаціоналізація – спільна справа закладів вищої освіти та всіх зацікавлених осіб.... Аргументи на користь інтернаціоналізації будуються навколо імперативів економічного розвитку, конкурентоспроможності, демографічної тенденції, міжнародного взаєморозуміння, глобальної відповідальності й найголовніше – переконання, що інтернаціоналізація може поліпшити якість вищої освіти» [309, с. 15].

Отже, на основі аналізу національних стратегій визначено такі особливості інтернаціоналізації вищої освіти:

- 1) академічна мобільність (вхідна / вихідна) (всі країни);
- 2) інтернаціоналізація курикулуму (всі країни);
- 3) міжнародне співробітництво у галузі досліджень (всі країни);
- 4) партнерські відносини з іноземними закладами (всі країни);
- 5) програми спільних / подвійних ступенів (Австралія, Нова Зеландія; Китай, Японія);
- 6) філії закладів за кордоном (Австралія; Китай, Японія);

- 6) масові відкриті онлайн курси (Австралія);
- 7) скоординована дія усіх зацікавлених сторін (всі країни);
- 8) висока якість вищої освіти (Австралія);
- 9) активний маркетинг освіти за кордоном (Австралія; Нова Зеландія; Китай)
- 10) міжнародна освіта як стаття експорту (Австралія; Нова Зеландія);
- 11) участь у програмах ЄС (всі країни);
- 12) збільшення кількості англомовних програм (Китай, Японія);
- 13) інтра регіональна мобільність (Китай, ПАР, Японія, Єгипет).

Висновки до третього розділу

Проаналізовано національні стратегії країн Європи (Італія, Німеччина, Польща, Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії, Фінляндія, Франція), Північної Америки (США, Канада), Південної Америки (Бразилія, Колумбія), Азії (Японія, Китай), Африки (Південно-Африканська Республіка, Єгипет), Океанії (Австралія, Нова Зеландія).

З'ясовано, що стратегії інтернаціоналізації вищої освіти у країнах мають національні особливості. Проте, можна спостерігати загальні цілі й завдання, наприклад: підвищити репутацію закладу вищої освіти, увійти у рейтинги, розширити впізнаваність (*англ. visibility*) і конкурентоспроможність; залучити талановитих студентів і вчених; отримати короткострокові та / або довгострокові економічні вигоди; поліпшити демографічні аспекти; розширити можливості міжнародного працевлаштування випускників; підвищити соціальну активність випускників; поліпшити якість викладання, навчання і досліджень, а також підготовку студентів до життя і праці в глобалізованому світі та інтеркультурному середовищі.

Установлено, що наднаціональними, регіональними ініціативами, які позначилися на системі вищої освіти країн та інтернаціоналізації, є Болонський процес, освітні програми, зокрема мобільності, та рамкові програми ЄС.

Аналіз національних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти європейських країн засвідчив, що інтернаціоналізація, як стратегічний процес, почалася в Європі з програми Еразмус (1987). Програма створила загальне розуміння і стимули для інтернаціоналізації в більшості країн Європи та сприяла співпраці на глобальному рівні. Болонський процес розширив можливості співпраці в Європейському просторі вищої освіти та вплинув на розвиток інтернаціоналізації в інших країнах. Лідери в галузі вищої освіти і практики в галузі міжнародної освіти вважають поліпшення якості викладання і навчання, підготовку студентів для життя і праці в глобалізованому світі основними мотивами для інтернаціоналізації вищої освіти. Політика регіонального / національного рівня є ключовим зовнішнім фактором впливу на інституційні політики інтернаціоналізації. Розширення міжнародної (і особливо вихідної) мобільності студентів є одним з ключових напрямів у політиці інтернаціоналізації; разом з міжнародною мобільністю студентів пріоритет надається міжнародному співробітництву в галузі досліджень і міжнародним стратегічним партнерським відносинам в інтернаціоналізації, яку проводять європейські заклади вищої освіти.

Виявлено, що Німеччина, Франція та Великобританія реалізують стратегію інтернаціоналізації, яка включає мобільність студентів і персоналу; інтернаціоналізацію курикулуму і цифрового навчання; стратегічне співробітництво, партнерство та розвиток потенціалу. Міжнародне співробітництво орієнтоване на глобальний освітній ринок. Польща, Фінляндія й Італія реалізують стратегію, яка охоплює мобільність студентів і персоналу; інтернаціоналізацію курикулуму, стратегічне співробітництво, партнерство та розвиток потенціалу – стратегію, яка орієнтована на мобільність студентів, має регіональні програми для залучення іноземних студентів та партнерські зв'язки з університетами, але більше орієнтована на регіональне співробітництво.

У Великобританії, Німеччині, Франції є низький рівень вихідної мобільності. Уряди цих країн намагаються збільшити кількість вихідних мобільних студентів, упроваджуючи різні ініціативи.

Особливістю інтернаціоналізації в Німеччині та Фінляндії є відсутність плати за навчання для іноземних студентів. Польща успішно реалізує локальну інтернаціоналізацію у містах.

Національна політика інтернаціоналізації вищої освіти в європейських країнах спрямована на досконалість, перехід від фрагментації до узгодженості дій усіх суб'єктів інтернаціоналізації: уряду, міністерств, студентських організацій, фондів та ін.

Аналіз національних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти країн Північної Америки дозволяє стверджувати, що інтернаціоналізація вищої освіти активно підтримується урядом, міністерствами освіти, фондами. Скоординована дія усіх суб'єктів інтернаціоналізації та висока якість освіти роблять США і Канаду провідними країнами для навчання іноземних студентів. Зазначено, що вихідна студентська мобільність у США та Канаді є низькою.

Зауважено, що Канада і ЄС мають давні відносини в галузі вищої освіти. Наприклад, програма співробітництва ЄС – Канада у 2006–2013 рр. підтримувала різні заклади післясередньої освіти ЄС і Канади в реалізації спільних навчальних програм, у тому числі обмін викладачами та міжнародні стажування. Європейський дослідницький простір–Can+ сприяє співпраці між Європейським Союзом та Канадою у сфері науки, технологій та інновацій.

Університети у Латинській Америці стали інтернаціоналізованими, зросла вхідна та вихідна мобільність студентів. Бразилія залишається найбільшим джерелом вихідних студентів у Латинській Америці, за нею йде Колумбія. Крім цього, колумбійські роботодавці цінують дипломи, отримані за кордоном та фахівців з інтеркультурною компетентністю. Акцентовано, що уряд Бразилії підтримує міжнародне академічне співробітництво, особливо на магістерському та докторському рівні. Ця мобільність істотно впливає на інтернаціоналізацію у науковій сфері.

Виявлено, що уряд Колумбії включив вищу освіту в дипломатичну стратегію, щоб відкрити країну і диверсифікувати торгових партнерів. Це також стимулює конкретні заходи, що зв'язують якість з інтернаціоналізацією,

прикладом є включення показників інтернаціоналізації в національну систему акредитації.

Аналіз національних стратегій вищої освіти країн Північної та Південної Америки засвідчив, що стратегію інтернаціоналізації, яка включає: міжнародну мобільність студентів і персоналу; інтернаціоналізацію курикулуму і цифрового навчання; стратегічне співробітництво, партнерство та розвиток потенціалу мають Канада та США. Міжнародне співробітництво орієнтоване на глобальний освітній ринок. Національні стратегії інтернаціоналізації вищої освіти Бразилії та Колумбії орієнтовані на мобільність, інтернаціоналізацію курикулуму та партнерські зв'язки з університетами.

Відзначено, що освітні грантові програми Європейського Союзу впливають на інтернаціоналізацію вищої освіти в країнах Північної та Південної Америки. Національна політика інтернаціоналізації вищої освіти в Канаді та США спрямована на підтримку та заохочення вихідної мобільності студентів. Національна політика інтернаціоналізації вищої освіти в Колумбії та Бразилії зорієнтована на розвиток регіонального співробітництва.

Аналіз національних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти країн Азії, Африки, Океанії засвідчив, що ініціативи уряду сприяють інтернаціоналізації вищої освіти. Встановлено, що ініціативи уряду Японії, що втілені в серії конкурсних проектів для сприяння інтернаціоналізації та творчі інституційні відповіді, є рушійною силою для вдосконалення системи вищої освіти. Інтернаціоналізація вищої освіти Японії розвивається успішно завдяки підтримці уряду, промисловості та бізнесу. Особливістю стратегії є її орієнтація на регіональне міжнародне співробітництво.

Зазначено на підставі дослідження стратегії інтернаціоналізації Китаю, що стратегія інтернаціоналізації включає спільні освітні і дослідницькі програми китайських і зарубіжних університетів, збільшення освітніх обмінів і зростання кількості іноземних студентів у Китаї і китайських студентів за кордоном, збільшення академічної мобільності професорсько-викладацького складу і розвиток мережі поширення китайської мови за кордоном. Програми англійською

мовою сприяють залученню іноземних студентів на навчання у китайських університетах.

Політичні й демографічні зміни формують державну політику щодо міжнародних студентів. В Азії, наприклад, держави ASEAN спонукають вітчизняних студентів навчатися в Азії. З цією метою створено загальний простір вищої освіти (*англ.* Common Space of Higher Education), спрямований на заохочення транскордонної студентської мобільності та академічної інтеграції в межах Південно-Східної Азії. Дві нові програми для заохочення студентської мобільності в Азії розпочалися нещодавно: ASEAN International Mobility для студентів (59 університетів із семи країн) і Passage to ASEAN (віртуальні тури і ознайомлювальні поїздки для студентів у регіоні ASEAN).

З'ясовано, що партнерські відносини є одним з ключових зусиль інтернаціоналізації Єгипту, зокрема, в 2016 р. університети Великобританії та Єгипту підписали 10 угод про партнерство, спрямованих на зміцнення наукових досліджень та розширення можливостей обміну студентами і персоналом. Політичний конфлікт, а також якість вищої освіти в країні створюють перешкоди на шляху до цілі збільшення іноземних студентів. Слід зазначити, що деякі країни не визнають дипломи єгипетських університетів (Філіппіни, Катар, Малайзія та ін.).

Аналіз стратегії інтернаціоналізації ПАР свідчить, що інтернаціоналізація значною мірою сприяє розвитку людських ресурсів у регіоні, оскільки більше ніж 75% студентів / випускників є вихідцями з цього регіону. Країни центральної Африки переживають стрімке зростання освітнього попиту, населення, за прогнозами, зросте з 1 млрд сьогодні до 2,4 млрд – у 2050 р.

Аналіз національних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти країн Океанії засвідчив, що Австралія й Нова Зеландія впроваджують інтернаціоналізацію вищою освіти спрямовану на отримання доходу. Австралія займає третє місце у світі за обсягом експорту освітніх послуг, перетворила міжнародну освіту на прибуткову галузь національної економіки, досягла позначки 21,5% іноземних студентів від загальної кількості студентів. З'ясовано,

що Національна Асоціація міжнародної освіти сприяє успішності інтернаціоналізації в Австралії на національному рівні.

З'ясовано, що частка іноземних студентів у Новій Зеландії, порівняно із загальною кількістю студентів у вищій освіті, має достатньо високий показник – 12,0%. Міністерством освіти Нової Зеландії була запропонована Програма розвитку експорту освіти (з відповідним фінансуванням), що об'єднує зусилля закладів вищої освіти з органами державної влади та урядовими організаціями.

Відзначено, що програми ЄС активно сприяють інтернаціоналізації у цих регіонах (Латинська Америка – ALFA, Азія – AsiaLink, Африка – Erasmus+, Horizon 2020).

За останні кілька років країни Східної і Південно-Східної Азії досягли успіхів у залученні іноземних студентів, а Китай, Японія позиціонуються як головні центри міжнародної освіти в цій частині земної кулі.

Бразилія, Колумбія, ПАР, Єгипет є регіональними центрами, які успішно реалізують стратегії інтернаціоналізації вищої освіти.

Австралія реалізує стратегію інтернаціоналізації вищої освіти, яка включає мобільність студентів і персоналу, інтернаціоналізація курикулуму, цифрове навчання, співробітництво та партнерство, розвиток персоналу.

Колумбія, Єгипет, Японія, Китай, Бразилія, Нова Зеландія реалізують стратегію, яка включає мобільність студентів і персоналу, інтернаціоналізація курикулуму, співробітництво та партнерство, розвиток потенціалу.

Таким чином, аналіз стратегій інтернаціоналізації країн уможливив виявлення таких *тенденцій* інтернаціоналізації вищої освіти у національному вимірі: у країнах-лідерах міжнародної вищої освіти (Австралія, Великобританія, Канада, Німеччина, США, Франція) – до *глобального* та *інноваційного контекстів* інтернаціоналізації через поглиблення та поширення орієнтації на глобальний ринок освітніх послуг та системне впровадження існуючих і новітніх форм інтернаціоналізації; в інших країнах – до *регіонального* та *традиційного контекстів* інтернаціоналізації через орієнтацію на регіональний ринок освітніх послуг і розвиток академічної мобільності на регіональному та національному рівнях).

З'ясовано чинники інтернаціоналізації вищої освіти на національному рівні досліджуваних країн. Інтернаціоналізація зумовлена зовнішніми і внутрішніми чинниками. Зовнішні чинники: економічний глобалізм, розвиток ІКТ, масовізація вищої освіти, панування неоліберальної політики, глобальний ринок праці, вплив міжнародних організацій, поява міжнародних рейтингів університетів.

На національному рівні чинниками інтернаціоналізації є економічне обґрунтування – засноване на економічному зростанні й конкурентоспроможності, ринку праці й фінансових стимулах для закладів та урядів; політичне – іноземна політика, національна безпека, технічна допомога, мир і взаємне розуміння, національна та регіональна ідентичність; соціально-культурне – національна культурна ідентичність, міжкультурне розуміння, розвиток громадянства, соціальний та суспільний розвиток; академічне – міжнародний аспект наукових досліджень і викладання, розширення академічного горизонту, організаційне будівництво, профіль і статус, підвищення якості й міжнародні академічні стандарти.

Під внутрішніми чинниками мається на увазі політика, місія, візія, цінності, пріоритети і традиції ЗВО; позиція викладачів, студентів і адміністрації; фінансово-матеріальний стан; імідж тощо.

У глобальному вимірі виявлено *тенденцію* інтернаціоналізації вищої освіти до *регіоналізації*, що полягає у залученні студентів регіону до навчання та створенні регіональних університетських мереж для сприяння інтернаціоналізації вищої освіти; *тенденцію* до розвитку *внутрішньої* інтернаціоналізації на основі розвитку електронної освіти, яка сприяє розширенню доступу до іноземної освіти для широких верств населення; *тенденцію* до поширення економічної зорієнтованості на *отримання доходу* від освітніх послуг на міжнародному рівні; *тенденцію* до посилення ролі та пріоритетності *інтеркультурної* компетентності при працевлаштуванні; *тенденцію* до формування цінностей в контексті *глобального громадянства* в системі вищої освіти, *поширення англійської мови* як засобу міжнародного (міжнаціонального) спілкування глобалізованого світу у вищій освіті й науці.

Зазначено, що з появою нових учасників знизився вплив європейського дискурсу на інтернаціоналізацію. Разом з перевагами зростає стурбованість щодо тих ризиків і негативних наслідків, які несе в собі інтернаціоналізація, у тому числі відплив інтелекту, гомогенізація культур, конкурентна боротьба університетів, а також зростаюча комерціалізація вищої освіти.

Основні результати розділу опубліковано у наукових працях автора 23; 33; 34; 60.

РОЗДІЛ 4

СТРАТЕГІЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТАХ СВІТУ

4.1. Інтернаціоналізація вищої освіти: інституційний рівень

У розділі проаналізовано інституційний рівень інтернаціоналізації досліджуваних країн. Вибірку університетів здійснено за географічним розташуванням у різних містах країни та присутністю університетів у рейтингу Шанхайський (2016) або Таймз (*англ.* the Times Higher Education World University Rankings 2016–2017). У загальному рейтингу Шанхайський індикаторами, які вказують рівень інтернаціоналізації, є дослідники з високим рівнем цитування, статті у журналах «Природа» і «Наука», статті, що індексуються в розширеному Індексі наукового цитування із соціальних наук. У галузевому рейтингу сьомим індикатором є – міжнародна співпраця [111, с. 16].

Місце університетів у рейтингах подано у Додатку В. Крім того, університети входять до університетських мереж різного рівня: міжнародних, регіональних, національних, локальних, міжуніверситетських. Участь університетів у цих мережах подана у Додатку Г. Інформація про мережі подана у Додатку Д.

Гайдельберзький університет Рупрехта-Карла (*англ.* Heidelberg University) є членом-засновником Ліги європейських дослідницьких університетів, групи Коїмбра (*англ.* the Coimbra Group) та Європейської асоціації університетів. Університет входить до Німецько-японського університетського консорціуму HeKKSaGOn (*англ.* Heidelberg – Kyoto – Karlsruhe – Sendai – Göttingen – Osaka – network, HeKKSaGOn), бере участь у 7 європейських схемах обміну дослідниками та студентами програми Еразмус. Крім того, він бере участь у розвитку німецькомовного університету Андраші в Будапешті (*англ.* Andrassy University of Budapest) та керує школою німецького законодавства (*англ.* school of German law)

в Ягеллонському університеті Кракова. Університет входить до національних мереж: Асоціації німецьких університетів U15 (*англ.* the association German U15 e.V.), Ініціативи досконалості Федерального міністерства освіти і науки Німеччини та Німецького науково-дослідного фонду (*англ.* the Excellence Initiative of the German Federal Ministry of Education and Research and the German Research Foundation) [359].

Міжнародне співробітництво у Гайдельберзькому університеті Рупрехта-Карла здійснюється на рівні університету, факультетів, кафедр *Офісом міжнародних відносин* (*англ.* International relations office). Університет має філії в Латинській Америці, партнерські зв'язки з університетами Північної Америки та Азії, пропонує курси в Східній Європі [360].

Наведемо деякі цифри і факти: загальна кількість міжнародних студентів (зимовий семестр 2015–2016 н. р.) складає 5 590 (18,1%) від загальної кількості студентів; кількість іноземців, які завершили докторські програми у 2015 р., – 310 чоловік (25,6%); іноземні габілітації у 2015 р. – 14 (13,5%); запрошення іноземних науковців – близько 250 чоловік щорічно. Програма DAAD фінансує мобільність викладачів, науковців, здобувачів ступенів доктор філософії та пост доктор, адміністративного персоналу до університетів-партнерів у Санк-Петербурзі (Росія), Будапешті (Угорщина), Кракові (Польща) та Празі (Чехія) [194; 361].

Зовнішні представництва збільшують міжнародну популярність університету, сприяють підвищенню обізнаності про університет у всьому світі: Гайдельберзький центр для Латинської Америки (*англ.* Heidelberg Center for Latin America, HCLA), Офіс зв'язку США (*англ.* US Liaison Office, Нью-Йорк), Гайдельберзький офіс університету Кіото (*англ.* Heidelberg University Office Kyoto), Гайдельберзький центр Південної Азії (*англ.* Heidelberg Center South Asia, HCSA), Відділ зв'язків кластеру «Азія та Європа в глобальному контексті» (*англ.* Liaison Office of the Cluster of Excellence «Asia and Europe in a Global Context»), Відділення Інституту Південної Азії у Нью Делі та Катманду (*англ.* New Delhi Branch Office, Kathmandu Branch Office) [361].

Програма мобільності факультету Баден-Вюртемберг – Онтаріо (*англ.* the Ontario Baden-Württemberg Faculty Mobility Program) – грант, який фінансує перебування дослідників з університетів Баден-Вюртемберга (Baden-Württemberg) в університетах-партнерах провінції Онтаріо, Канада. У рамках угоди між Гайдельберзьким університетом Рупрехта-Карла та Національним університетом Тайваню фінансується коротке перебування для проведення досліджень у Тайбеї [361].

Мюнхенський університет імені Людвіга-Максиміліана (*англ.* Ludwig-Maximilian University of Munich, LMU) чітко демонструє міжнародний статус у науковій співпраці у галузі досліджень, викладанні та обміні студентами. Університет є засновником Ліги європейських дослідницьких університетів, Венеціанського міжнародного університету (*англ.* Venice International University, VIU), Німецької служби академічних обмінів та Баварських міжнародних навчальних центрів (*англ.* the Bavarian International Academic Centers). Університет має угоди про співробітництво з 400 університетами світу, програма міжнародного співробітництва включає академічні обміни, програми спільних ступенів, наукові дослідження. Університет входить до національних мереж: Асоціації німецьких університетів U15, Ініціативи досконалості Федерального міністерства освіти і науки Німеччини та Німецького науково-дослідного фонду, входить до складу європейської організації Euroraeum [445].

Стратегія інтернаціоналізації університету орієнтована на контакти та стратегічні ініціативи в Європі, а потім йдуть Північна Америка та Азія. Новим напрямом співпраці є угода з китайськими університетами (*англ.* the LMU-China Academic Network). В університеті навчається 7 000 іноземних студентів із 125 країн, найбільше, ніж в будь-якому іншому німецькому університеті. Це складає 15% від загальної кількості студентів університету. Близько 1 500 дослідників викладають та проводять дослідження в університеті. Центр мобільності (*англ.* LMU Munich's Mobility Center) та Міжнародний Центр прикладних і гуманітарних наук (*англ.* the International Center for Science and Humanities) сприяють інтернаціоналізації освіти в університеті [445].

За рахунок бюджету майже 7 млрд євро, «Програма безперервного навчання» (*англ.* the Lifelong Learning Programme, LLP), яка тривала з 2007–2013 рр., фінансувала низку обмінів, навчальних візитів та мережеских заходів. Діяльність продовжується в рамках нової програми Еразмус+ з 2014–2020 рр. [442].

Щороку більше 950 студентів з 80 країн здобувають міжнародний досвід у літній школі університету (*англ.* the Munich International Summer University, MISU): курсах німецької мови, курсах природничих, суспільних та гуманітарних наук [445].

Міжнародний офіс (*англ.* the International Office) приймає студентів з усього світу, які зацікавлені в тому, щоб отримати диплом або просто навчатися семестр або рік. Міжнародні зв'язки підтримуються в рамках програми LMUexchange.

У 2013 р. університет уклав партнерство з Coursera, яка є однією з провідних платформ MOOC, та співпрацює з 100 університетами світу.

Інтернаціоналізація є центральним елементом загального плану розвитку в *Боннському університеті* (*англ.* University of Bonn). Метою інтернаціоналізації є збереження нинішнього високого рівня міжнародності та подальшого просування процесу інтернаціоналізації. Стратегія інтернаціоналізації до 2020 р. визначає п'ять основних цілей: 1) посилювати глобальний статус провідного науково-дослідницького університету; 2) продовжувати інтернаціоналізацію навчання та викладання на структурному та контентному рівнях; 3) встановити стратегічні партнерства для досліджень, навчання та викладання; 4) зміцнювати рамкові умови для інтернаціоналізації та закріплювати свою інтернаціональність в культурі та структурах центральних та децентралізованих підрозділів університету; 5) використовувати свою унікальну перевагу щодо місця розташування: Бонн – це міжнародне наукове місто, місто ООН та центр стійкого розвитку, що надає перевагу інтернаціоналізації [404].

Університет є членом Європейської асоціації університетів та входить до національних мереж: Асоціації німецьких університетів U15, Ініціативи досконалості Федерального міністерства освіти і науки Німеччини та Німецького

науково-дослідного фонду. Він має партнерську мережу з різними факультетами з більш ніж 70 ЗВО світу. Крім того, програма Еразмус+ забезпечує обмін студентами з більш ніж 300 європейськими ЗВО. Регіони й країни, з якими університет співпрацює: Африка (Ефіопія, Кенія); Азія (Японія, Китай, Афганістан, Ізраїль, Сінгапур, Південна Корея, Тайвань), Океанія (Австралія), Європа (Великобританія, Франція, Італія, Люксембург, Нідерланди, Польща, Іспанія, Чехія), Північна Америка (Канада, Мексика, США); Південна Америка (Бразилія, Чилі). Університет співпрацює з університетами ООН у Бонні й Токіо [586].

Міжнародний офіс (англ. International office) є частиною адміністративного органу університету, яким керує проректор. Міжнародний офіс очолює завідувач і він має такі підрозділи: міжнародна співпраця і маркетинг; програми «Навчання за кордоном» і Еразмус; міжнародні студенти і німецькі курси; європейські й міжнародні мережі.

Стратегія інтернаціоналізації у німецьких університетах включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки з закордонними закладами, міжнародні освітні програми спільних / подвійних дипломів / ступенів; філії за кордоном; спільні кафедри / дослідницькі лабораторії; онлайн / електронні навчальні курси.

Університет П'єра і Марії Кюрі (фр. Université Pierre et Marie Curie або Université Paris) підтримує тісні зв'язки з багатьма ЗВО, з 30 500 студентів 20% приїздить на навчання із-за кордону, іноземних викладачів – 176. Університет розвиває міждисциплінарні партнерські відносини у галузі наукових досліджень, навчання та інновацій з відомими та новими університетами. Університет є членом ЄАУ, Ліги європейських дослідницьких університетів, Мережі університетів столиць Європи (англ. the Network of Universities from the Capitals of Europe, UNICA) та робить вагомий внесок у розвиток співробітництва та інтернаціоналізації вищої освіти і досліджень [495].

Серед інноваційних дій університет прагне інтернаціоналізувати навчання, розвиваючи програми мобільності й співпрацюючи з партнерами (Еразмус+,

Подвійні дипломи); розробити двомовні програми не тільки англійською мовою, а й іншими мовами і відкривати культурний простір країн-партнерів; активізувати і структурувати обмін думками між викладачами-дослідниками в європейському та міжнародному масштабах; інвестувати в рамки європейських і міжнародних цільових структур; розробити міждисциплінарні проекти співробітництва, особливо з великими країнами з перехідною економікою, франкомовними країнами і країнами Півдня) [495].

Університет має кампус у столиці Об'єднаних Арабських Еміратів, Абу-Дабі. Програми навчання французькою та англійською мовами були відкриті у Франко-Китайському інституті в м. Ренмін, Китай. Привілейовані відносини встановлюються з франкомовними країнами Африки, Бразилії та Індії. У Сінгапурі університет має партнерство з двома університетами. Національний автономний університет, найбільший в Мексиці та Латинській Америці, створив європейську філію в університеті. У той же час, університет зміцнює свої стратегічні партнерства в Європі, наприклад, з Гайдельберзьким університетом Рупрехта-Карла (Німеччина) для розвитку франко-німецької співпраці, а також з Варшавським університетом (Польща) та Празьким університетом (Чехія) для зміцнення співпраці з університетами Центральної Європи. На підставі численних угод про співпрацю університет пропонує своїм студентам 25 міжнародних програм, має 562 угоди про співпрацю з 458 ЗВО в 69 країнах на різних континентах: Африка – 20 закладів; Азія – 57; Центральна Америка – 1; Європа – 247; Північна Америка – 97; Океанія – 5; Південна Америка – 31 [524].

Відділ міжнародних відносин (англ. International Relations Department) проводить інтернаціоналізацію в університеті.

Університет Провансу Екс-Марсель I (фр. Aix-Marseille Université, AMU) – має сотні дослідницьких і навчальних партнерів, включаючи тісну співпрацю з Французьким національним центром наукових досліджень та Комісією з атомної енергії та альтернативних джерел енергії (англ. French Atomic Energy and Alternative Energies Commission, CEA) Франції [212].

Університет здійснює динамічну і проактивну міжнародну політику та створив *Офіс міжнародних відносин* (англ. International Relations Office) з метою популяризації європейського та міжнародного виміру навчальної та дослідницької діяльності університету. Офіс відповідає за розвиток співпраці з іноземними університетами та організовує студентську та викладацьку мобільність згідно з міжурядовими угодами та програмами обміну. Університет має широкую мережу партнерів (понад 420 в Європі та понад 300 за межами Європи) від досвіду яких він удосконалюється, у свою чергу, демонструючи власні кращі галузі. Його участь у консорціумах (англ. Conference of Rectors and Principals of Quebec Universities, CREPUQ; International Student Exchange Programs, ISEP та ін.) дає студентам можливість навчатися та / або проводити стажування в будь-якій країні світу. Іноземні студенти складають 15% від загальної кількості студентів. Університет ще більше посилює свою привабливість, заохочуючи участь у офіційних програмах обміну. Щорічно університет приймає близько 10 000 іноземних студентів, 1 000 з яких беруть участь у програмах обміну [211].

За час існування 18 випускників *Страсбурзького університету* (англ. University of Strasbourg) стали Нобелівськими лауреатами, університет входить до числа кращих у Лізі європейських дослідницьких університетів, є членом Мережі європейських університетів Утрехт. Мережа заснована у 1987 р. і сприяє інтернаціоналізації вищої освіти через літні школи, обміни студентами, академічним персоналом та програми спільних ступенів. Міжнародні студенти представляють 20% студентів у Страсбурзькому університеті. Щорічно студенти з більш ніж 150 країн приїжджають навчатися в університеті [613; 576].

Справжній прихильник міжкультурного діалогу, університет реалізує міжнародні програми подвійних ступенів, курси англійською мовою, спільне керівництво дисертацій та спеціальні інфраструктури для іноземних студентів та дослідників. Має програми обміну: Європа (Еразмус); Квебек (BCI); США і Австралія (MAUI – AEN). Міжнародні програми подвійного ступеня: Еусог мобільність (Карлсруе, Базель, Фрайбург). Мережа університетів Франція-

Німеччина (*англ.* the Franco-German University) створена у 1997 р. і сприяє розвитку співробітництва у галузі освіти та досліджень.

Університет має 1 405 угод про обміни студентами з 617 ЗВО у 62 країнах світу. Університетський дім Франція-Японія (*англ.* the France-Japan University House) був створений у 2001 р. Його метою є сприяння академічним обмінам та науково-дослідницькому співробітництву між Францією та Японією [614].

Міжнародний дослідницький офіс (*англ.* the International researchers office) надає міжнародним студентам-докторатам практичну інформацію та допомагає їм після прибуття до Франції. *Офіс міжнародних відносин* (*англ.* International Relations Office) реалізує інтернаціоналізацію в університеті.

Стратегія інтернаціоналізації у французьких університетах включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки з закордонними закладами, міжнародні освітні програми спільних / подвійних дипломів / ступенів; філії за кордоном; спільні кафедри / дослідницькі лабораторії; онлайн / електронні навчальні курси.

У *Кембриджському університеті* (*англ.* University of Cambridge) навчається понад 18 000 студентів, близько 17% з яких – іноземці. Більше половини студентів віддає перевагу гуманітарним наукам. *Офіс міжнародної стратегії* (*англ.* the International Strategy Office, ISO) надає можливості для міжнародної співпраці. Станом на 2009 р. 83 Нобелівські лауреати є випускниками Кембриджа – за цим показником він лідирує серед університетів світу. Університет входить до Європейської асоціації університетів та Міжнародного Альянсу дослідницьких університетів (*англ.* the International Alliance of Research Universities, IARU) [591]. Кембриджський університет входить до складу національних університетських мереж: Група Расела, Золотий трикутник (*англ.* Golden Triangle) G5 [610].

Кембриджський університет приймає на навчання талановитих студентів з усього світу на своїх програмах бакалаврату та магістратури. З 19 000 студентів понад 8 800 іноземних студентів із більш ніж 130 країн. Міжнародні літні школи університету, засновані в 1923 р., проводяться в Інституті безперервної освіти та

мають лідируючі позиції серед аналогічних світових програм. Онлайн короткострокові курси відкриті для всіх і забезпечують доступ до навчання світового класу, яке проводять фахівці Кембриджу [592].

Університет має центри досліджень різних регіонів світу: Південної та Північної Америки, Європи, Африки, Азії, Тихоокеанського регіону та Близького Сходу. Кафедра досліджень Близького Сходу (*англ.* Middle Eastern Studies) проводить дослідження країн регіону. Центр ісламських досліджень спрямований на заохочення конструктивного і критичного розуміння ісламу в сучасному світі. Також у Кембриджі є науково-дослідний центр Перської затоки, який працює для підвищення якості освіти та досліджень в галузі політичної, економічної, соціальної і питань безпеки, що належать до країн-членів регіону Перської затоки [347].

Оксфордський університет (*англ.* University of Oxford) має зв'язки з практично кожною країною світу. Студенти приїжджають з більш ніж 150 країн, а академічні співробітники – з понад 100. Академічні дослідження охоплюють всі регіони земної кулі та вирішують проблеми, що мають велике глобальне значення, як у галузі, так і між різними галузями. Міжнародна присутність включає понад 77 000 випускників у 204 країнах за межами Великобританії, найбільшу в світі університетську пресу та провідні науково-дослідні установи з тропічних захворювань [490].

Зв'язки із Східною Азією, зокрема з Китаєм, Японією та Кореєю, є одними з найважливіших і найуспішніших з усіх університетів на Заході. Два, з трьох міжнародних адміністративних офісів університету, розташовані у Східній Азії (у Гонконзі та Японії). Головне видавництво Оксфордського університету знаходиться в Гонконзі з іншими відділами в Макао, Шанхаї, Шеньчжені та Пекіні.

Оксфордський університет є учасником різних міжнародних та регіональних університетських мереж: Міжнародний Альянс дослідницьких університетів, Еуроаеум, Ліга європейських дослідницьких університетів. Альянс Оксфорд–Прінстон (*англ.* Oxford–Princeton Alliance) створений у 2001 р.

Існують три основні компоненти відносин: дослідницька співпраця, обмін студентами та спільна програма післядипломної освіти з питань світової політичної економіки [610]. Оксфорд входить до складу національних університетських мереж: Група Расела, G5, Золотий трикутник. Студенти та вчені університету Оксфорда вже кілька століть активно досліджують Африку. Присутність університету в Африці широка: випускники Оксфорду працюють на континенті, як і Oxford University Press (OUP). OUP має видавничі філії в Кенії, Танзанії та Південній Африці, а також представництва або представники в Алжирі, Ботсвані, Ефіопії, Гані, Лівії, Малаві, Марокко, Нігерії, Сьєрра-Леоне, Уганді, Замбії та Зімбабве. На сьогоднішній день 41% студентів та 48% академічних співробітників університету є із зарубіжних країн. 41% студентів і 48% академічного штату – іноземці [491].

Оксфорд є одним із самих міжнародних університетів світу, а робота *Офісу міжнародної стратегії* (англ. the International Strategy Office) зосереджена на розширенні глобального охоплення університету.

Манчестерський університет (англ. the University of Manchester) входить до міжнародних мереж: Асоціація дослідницьких університетів (англ. the Universities Research Association, Inc., URA), Асоціація університетів Співдружності (англ. the Association of Commonwealth Universities, ACU), регіональних – ЄАУ, національних – Група Расела та різних локальних партнерств (англ. the Sutton Trust, the N8 Research Partnership, the North West Universities Association, NWUA) [606].

Університет пропонує іноземним студентам можливість навчатися за кордоном протягом літніх місяців: Манчестерська міжнародна літня школа (англ. Manchester International Summer School); Альянс Манчестер Бізнес школа Європейська літня програма навчання (англ. Alliance Manchester Business School European Summer Study Programme); Університетський мовний центр – англійська літня програма (англ. University Language Centre – English Summer Programme); Об'єднані в Манчестері – Глобальний розвиток продуктів (англ. United in Manchester – Global Product Development) [607].

Манчестер має понад 10 000 студентів із-за кордону, вітаючи більшість іноземних студентів, ніж будь-який інший університет у Великобританії, а мережа випускників – 350 000 чоловік з 190 країн світу. Двадцять п'ять лауреатів Нобелівської премії навчалися або працювали в університеті.

Студенти з Бразилії, які мають ступінь в галузі науки, можуть подати заявку через схему *Ciência sem Fronteiras – Reino Unido*. Для студентів університету інформація про навчання за кордоном є на сайті *Study Abroad website* [450].

Міжнародний офіс (англ. *the International Office*) та відділ міжнародних зв'язків (англ. *the International Relations department*) надають підтримку міжнародним студентам, спонсорам та іншим організаціям.

Кардіфський університет (англ. *Cardiff University*) є членом ЄАУ, національних мереж Група Расела, Університети Великобританії (англ. *Universities UK*) та локальної групи (GW4, Південно-західна Англія і Уельс). В університеті навчається понад 27 000 студентів на програмах бакалаврату, аспірантури і докторантури, що робить його одним з найбільших університетів в Уельсі. Має більше ніж 7 500 іноземних студентів і 6 800 співробітників із більше ніж 140 країн світу. Стратегія університету викладена у програмі «Шлях вперед 2012–2017» (англ. *the Way Forward 2012–2017*). Мета університету – стабільно входити у топ-100 університетів світу та топ-20 Великообританії. Основна увага зосереджена на ключових сферах, таких як освіта, дослідження та інновації, інтернаціоналізація та взаємодії. У програмі «Шлях вперед» викладені керівні принципи як досягти цієї мети та десять показників, які допоможуть оцінити успіхи [266; 267].

Університет підтримує офіційні партнерські зв'язки з університетами із більше ніж 35 країн, у тому числі: більше 40 в Китаї; 9 в Малайзії; більше 20 в США. За інтернаціоналізацію в університеті відповідає *Міжнародний офіс* (англ. *Intrnational Office*).

Програма стипендій Чівнінг (*Chevening*) – програма глобальних стипендій уряду Великобританії (англ. *the UK government's global scholarship programme*), яка фінансується Міністерством закордонних справ та у справах Співдружності (англ.

the Foreign and Commonwealth Office, FCO) та партнерських організацій, включаючи університет Кардіфа. Американсько-британська комісія Фулбрайта створена згідно з договором у 1948 р. Комісія Фулбрайта має на меті сприяння міжкультурному взаєморозумінню за допомогою освітнього обміну в двох напрямках: престижна програма нагород і наші утворення консультативна служба освіта США (*англ.* EducationUSA).

Програма Стипендії Маршалла (*англ.* Marshall Scholarships) заснована згідно із законом парламенту у 1953 р. й названа на честь державного секретаря США Джорджа Маршалла, стипендія вшановує гуманістичні ідеали плану Маршалла і вона висловлює безмежну подяку британського народу своїм американським колегам [268].

Як глобальний університет з глибоким громадянським корінням, *Університет Глазго* (*англ.* University of Glasgow) створює креативні й енергійні партнерства із закладами, колегами та студентами з усього світу. Визнаючи силу і значення міжнародного співробітництва в галузі навчання, освіти і надання послуг, проводить переговори з потенційними партнерами в галузі освіти, промисловості, торгівлі й урядами. Університет є членом міжнародних мереж – Асоціації університетів Співдружності, Універсітас 21, регіональних – Гільдії європейських дослідницьких університетів (*англ.* the Guild of European Research-Intensive Universities), Партнерства європейської групи університетів з аерокосмічних досліджень (*англ.* the Partnership of a European Group of Aeronautics and Space Universities, PEGASUS), та національної – Група Расела [601].

За інтернаціоналізацію в університеті Глазго відповідає заступник ректора (*англ.* the Vice-Principal Internationalisation), йому допомагають директор з питань набору і міжнародного офісу (*англ.* the Director of the Recruitment and International Office) і голова офісу академічного співробітництва (*англ.* the Academic Collaborations Office). Глобальна регіональна діяльність координується міжнародними деканами, які розробляють стратегії та плани дій для кожного з регіонів: Африки, Східної Азії, Євразії та Південної Азії, Європи, Латинської Америки, Близького Сходу, Північної Америки, Південно-Східної Азії [344].

Офіс академічного співробітництва (англ. the Academic Collaborations Office) розробив онлайн курс з рекомендаціями для академічного співробітництва та керівництва партнерством. Цей курс розроблений для надання допомоги співробітникам щодо розвитку, контролю і управління спільною діяльністю.

Філія університету Глазго за межами Шотландії знаходиться в Сінгапурі. Інститут Конфуція в університеті Глазго – це партнерство з Нанькайським університетом за підтримки китайського Міністерства освіти китайської мови (англ. the Chinese Ministry of Education's Office for Chinese Language, Hanban).

Королівський університет Белфасту (англ. Queen's University of Belfast) є членом міжнародної мережі – Асоціації університетів Співдружності, регіональної – ЄАУ та національних – Група Расела, Університети Великобританії та Університети Ірландії. В університеті є *Директорат з маркетингу, підбору персоналу, комунікації та інтернаціоналізації* (англ. the Marketing, Recruitment, Communication and Internationalisation Directorate, MRCI), який займається питаннями міжнародної співпраці. Співробітники міжнародного офісу працюють за регіональним розподілом: Південна Америка і Північна Америка; Південно- Східна Азія; Китай, Гонконг і Макау; Індія; Малайзія. В університеті навчаються студенти з 82 країн [500].

Університет має партнерські зв'язки з ЗВО Китаю, Бразилії, Європи, США. Близько 1 800 іноземних студентів з понад 100 країн навчаються в університеті. Він є членом престижної міжнародної мережі (англ. Santander network) до складу якої входить більше тисячі університетів світу. Вона об'єднує майже 1 000 університетів по всьому світу для підтримки стипендії та студентського обміну.

Країнами-партнерами університету є Австрія, Бельгія, Греція, Данія, Кіпр, Чехія, Естонія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Угорщина, Ісландія, Ірландія, Італія, Мальта, Нідерланди, Норвегія, Польща, Португалія, Іспанія, Швеція, Швейцарія, Туреччина, Словенія [501].

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах Великобританії включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень;

партнерські зв'язки із закордонними закладами. В Університеті Глазго та Кембриджському університеті є ще міжнародні освітні програми спільних / подвійних дипломів / ступенів; філії за кордоном; спільні кафедри / дослідницькі лабораторії; онлайн / електронні навчальні курси.

У Гельсінському університеті (*англ.* University of Helsinki) навчається близько 38 000 студентів (у тому числі 5 500 аспірантів). Університет входить до міжнародної асоціації Університет Арктики (*англ.* the University of the Arctic), регіональних асоціацій університетів Ліга європейських дослідницьких університетів, Мережа університетів столиць Європи, Euroraеum, Утрехтська мережа (*англ.* Utrecht Network).

Університет має близько 2 000 міжнародних студентів на рівні магістерських та докторських програм, 22% викладачів та дослідників із-за меж Фінляндії. Приблизно 800 студентів беруть участь у програмах обміну студентами щороку. Університет Гельсінкі отримує близько 1 000 вхідних студентів по обміну щорічно [602].

Міжнародний відділ обмінів (*англ.* the International Exchange Services) проводить і координує такі програми: Австралійсько-Європейська мережа (*англ.* Australian-European Network, AEN); програма обміну міжнародними студентами (*англ.* International Student Exchange Program, ISEP); міжнародні університети Америки (*англ.* Mid-American Universities International, MAUI); North2North; університет Арктики (*англ.* University of the Arctic); мережа Північ – Південь, фінсько-російський обмін викладачами та студентами (*англ.* North-South-South networks Finnish-Russian Student and Teacher Exchange Programme, FIRST); програма для студентів Північної Америки (*англ.* EuroScholars Program for North American undergraduate / honours students); Літня школа в Гельсінкі (*англ.* Helsinki Summer School); бразильська наука без кордонів (*англ.* Brazilian Science Without Borders students and CIMO fellowship recipients as visiting students) [362].

Служба міжнародних обмінів (*англ.* the International Exchange Services) реалізує інтернаціоналізацію в університеті.

Університет Східної Фінляндії (*англ.* University of Eastern Finland) пропонує близько 100 основних предметів та програм на здобуття ступенів. Університет бере участь у різноманітних міжнародних мережах, включаючи Асоціацію фіно-угорських університетів (*англ.* the Association of Finno-Ugric Universities, AFUU), Campus Europae (EUF-CE), мережу університетів регіону Балтійського моря (*англ.* the Baltic Sea Region University Network, BSRN) та Міжнародну програму обміну студентами (*англ.* the International Student Exchange Programme, ISEP). Крім того, університет є членом Північного центру в Фуданському університеті (*англ.* the Nordic Centre at Fudan University, NCF), Північному центрі Індії (*англ.* the Nordic Centre in India, NCI) та мережами Південно-Африкансько-Північного центру (*англ.* the Southern African-Nordic Centre, SANORD) [600].

Університет бере активну участь у багатьох програмах дослідницького та освітнього співробітництва ЄС, Ради Міністрів Північної Європи (*англ.* the Nordic Council of Ministers) та інших міжнародних фінансових агентств. Крім того, університет координує роботу FIRST, HEI ICI and North-South-South за фінансової підтримки Фінського центру міжнародної мобільності. Обмін студентами та викладачами з європейськими університетами здійснюється за програмами Еразмус+, Nordplus, FIRST та Campus Europae. З університетами Північної Америки обмін студентами та викладачами здійснюється за програмою ASLA-Fulbright та Міжнародною програмою обміну студентами (*англ.* the International Student Exchange Programme, ISEP). Студентські обміни з університетами Арктики здійснюються в рамках програми North2North. Університет уклав двосторонні угоди про співробітництво з численними університетами світу. Щороку близько 1 400 іноземних студентів відвідують університет [600].

Університет Східної Фінляндії є частиною міжнародної наукової спільноти. Науково-дослідні групи університету є міжнародними та входять до мереж провідних університетів та науково-дослідницьких установ за кордоном. Хоча університет активно залучає міжнародних вчених високого рівня, він також підтримує та заохочує міжнародну мобільність своїх дослідників та інших співробітників. Міжнародну студентську діяльність університету та мобільність

стажерів Еразмус+, мобільність Еразмус+ персоналу координують *Служби міжнародної мобільності (англ. International Mobility Services)* [599].

Університет Турку (англ. University of Turku) є членом міжнародної мережі Університети Арктики та регіональної – Група Коїмбра. Університет має партнерські зв'язки з більш ніж 300 університетами у всьому світі [622].

Програми обміну для мобільності, які пропонує університет: Erasmus; Erasmus Mundus Action 2; Nordplus; North-South-South Higher Education Institution Network Programme; north2north (*англ. University of the Arctic*); ISEP; FIRST; Fulbright; Coimbra Group [623].

Nordplus – це програма обміну між Північними та Балтійськими країнами: Швеція, Норвегія, Данія, Ісландія та Фінляндія, а також Фарерські острови, Гренландія, Аландські острови, Естонія, Латвія та Литва. Проекти Erasmus Mundus Action 2 заохочують мобільність студентів, дослідників та академічного персоналу між ЄС та країнами, що не є членами ЄС. Університет Турку бере участь у кількох проектах мобільності Erasmus Mundus Action 2 (ЕМА2). Фінсько-російська програма обміну студентами та викладачами (FIRST) призначена для російських студентів та викладачів університетів-партнерів в мережі Турку / Åbo-Russia. Програма North2north організована мережею Університет Арктики і призначена для студентів країн регіону, які хочуть навчатися в іншому північному навчальному закладі (Росія, Фінляндія, Швеція, Норвегія, Ісландія, США, Канада). Міжнародна студентська програма обміну (*англ. the International Student Exchange Program, ISEP*) є північноамериканською програмою. Крім університетів США програма включає в себе університети з Канади, Південної Кореї, Японії, Аргентини, Бразилії, Чилі, Мексики, Нікарагуа та Уругваю. Програма обміну студентами Coimbra Group – це об'єднання 40 престижних європейських університетів, які прагнуть створити академічні та культурні зв'язки між країнами. Деякі учасники пропонують можливість обміну студентами. Програма Фулбрайт – Університет Турку (*англ. the Fulbright – University of Turku Graduate Award*) призначена для навчання або проведення досліджень на магістерському та докторському рівні в університеті Турку на один академічний рік. Університет

має кілька стипендіальних програм: Стипендії EDUFI; Фінський урядовий стипендіальний фонд; Фінські дослідження: стипендії для вивчення фінської мови у фінських університетах; Фінські дослідження: стипендії для аспірантів та досліджень у фінських університетах; Стипендії для родинних народів (фіно-угорських меншини в Росії) [623].

Міжнародний офіс (англ. International Office) обслуговує всіх мобільних студентів. Робота Міжнародного офісу полягає в тому, щоб допомогти студентам, викладачам та дослідникам у міжнародній академічній та освітній мобільності.

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах Фінляндії включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки з закордонними закладами.

Католицький університет Святого Серця (англ. Catholic University of the Sacred Heart) – це приватний університет, розташований в центрі Мілана. Університет входить до міжнародної мережі (англ. the International Federation of Catholic Universities, IFCU). У 2012 р у Католицькому університеті Святого Серця засновано *Центр інтернаціоналізації вищої освіти* (англ. the Centre for Higher Education Internationalisation, CHEI) і він базується у кампусі університету Мілана [508].

Центр інтернаціоналізації вищої освіти організовує семінари, конференції, навчальні курси; розробляє, проводить дослідження; поширює результати досліджень за допомогою публікацій і конференцій, а також він пропонує єдину у світі докторську програму по інтернаціоналізації вищої освіти.

У різноманітному і стрімко мінливому процесі інтернаціоналізації вищої освіти робота центру зосереджена в чотирьох ключових областях: нові тенденції в інтернаціоналізації: політика, стратегія, мобільність, набір, інтернаціоналізація курикулуму; обґрунтування інтернаціоналізації: економічні фактори, політичні фактори, соціальні / культурні мотиви, навчальні мотиви; міжнародна освіта та інституційний розвиток: впровадження в країні і за кордоном аспектів інституційної стратегії; використовуючи дані форми інституційної стратегії;

інтернаціоналізація італійських університетів у європейському і глобальному контекстах: створення форуму для діалогу для італійських закладів [509].

Проект обмін можливостями (*англ.* the Exchange Ability project) було ініційовано у зв'язку з визнанням ситуації щодо мобільності студентів-інвалідів. За даними Європейської Комісії, протягом 2009–2010 навчального року 230 студентів з особливими потребами отримували додатковий грант на навчання у програмі Еразмус. Це становить 0,14% від кількості всіх студентів, яких фінансує Еразмус. Незважаючи на збільшення порівняно з попередніми роками, загальна кількість, як і раніше, дуже низька [510].

Римський університет ла Сап'єнца (*англ.* Sapienza University of Rome) активно сприяє інтернаціоналізації вищої освіти. Навчання за кордоном – це унікальний студентський досвід, але загалом внутрішня і зовнішня мобільність студентів та співробітників різко підвищує якість навчання, навчання та досліджень, а також закладає основи майбутніх глобальних відносин з партнерами Європи та світу.

Університет є членом міжнародної мережі МАУ, різних регіональних університетських мереж: партнерства європейської групи університетів з аерокосмічних досліджень, групи Сантандер (*англ.* SGroup European Universities' Network, SGroup), Мережі університетів столиць Європи, ЄАУ, Європейської асоціації міжнародної освіти, Союзу університетів Середземномор'я (*итал.* Unione delle Università del Mediterraneo, UNIMED), Асоціації академічного співробітництва (*англ.* Academic Cooperation Association), Арабо-європейська мережа лідерства у вищій освіті (*англ.* Arab European Leadership Network in Higher Education, ARELEN), Союз євразійських університетів (*англ.* Eurasian Universities Union, EURAS), Європейсько-Середземноморська мережа університетів (*англ.* Euro-Mediterranean Network Universities, TETHYS) та національної мережі Cinesca [512].

Університет активно проводить двосторонні та багатосторонні угоди з університетами світу з метою сприяння проведенню дослідницької діяльності та підтримки міжнародної мобільності викладачів, дослідників та студентів.

Університет також підтримує процес інтернаціоналізації університетів шляхом впровадження та участі в програмі Еразмус+, спрямованої на покращення навичок та можливостей працевлаштування, та інших програмах ЄС. Міжнародні угоди університету підписані з країнами Азії, Європи, Латинської Америки, Близького Сходу, Північної Америки, Океанії [514].

В університеті діє Літня школа (*англ.* Summer Sapienza Summer School), у якій студенти з усього світу можуть вивчати італійську літературу, мистецтво та кіно, а також вдосконалювати свої мовні навички.

Міжнародний офіс університету (*англ.* the Sapienza International Office) надає ряд послуг професорам і дослідникам, які мають намір брати участь у програмах обміну.

Болонський університет (*англ.* University of Bologna) є членом міжнародної університетської мережі – МАУ, регіональних мереж – ЄАУ, Гільдії європейських дослідницьких університетів, Групи Коімбра, Утрехтської мережі, Мережі університетів UniAdriop та Союзу університетів Середземномор'я [245].

Стратегія інтернаціоналізації університету базується на визнанні та покращенні універсальності та різноманітності предметів, що пропонуються в університеті, а також на навички роботи з мережею та системою. Європейські проекти з освіти та навчання є важливим інструментом досягнення цілей інтернаціоналізації, визначених Стратегією.

Літні та зимові школи – це інтенсивні програми, що пропонують різноманітні теми, призначені для задоволення нових потреб у культурному та міждисциплінарному навчанні [585].

Курси, організовані університетами-партнерами Schwarzman Scholars – стипендії для отримання однорічної магістерської освіти в Китаї; Гранти на навчання та дослідження у Франції; Гранти на навчання та дослідження в Німеччині є доступними для студентів університету.

Програма Європа-Японія (*англ.* Vulcanus Programme Europe-Japan), що пропонує європейським студентам можливість проходити стажування в японській

промисловості. Еразмус Мундус Проекти дій 2 – це програма та проект започаткований у 2007 р.

Наука без кордонів – це спеціальний проект, спрямований на розвиток міжнародної мобільності бразильських студентів та дослідників до висококваліфікованих навчальних та дослідницьких центрів світу за допомогою стипендіальної схеми та залучення молодих дослідників та міжнародно визнаних дослідників до Бразилії [246].

Міжнародний офіс (англ. International desk) реалізує стратегію інтернаціоналізації в університеті.

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах Італії включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки із закордонними закладами.

Ягеллонський університет (англ. Jagiellonian University) вибудовує репутацію в світі шляхом зміцнення рівня навчального закладу як дослідницького центру, розвитку міжнародного співробітництва та академічного обміну. Університет входить до міжнародної університетської мережі – Міжнародна мережа дослідницьких університетів та до регіональних мереж: ЄАУ, Групи Коїмбра, Еигораеум, Утрехтської мережі та Європейської асоціації міжнародної освіти. Має розгалужену мережу міжнародних угод і стипендіальних програм. У 2014 р. в Ягеллонському університеті здійснювалися 124 проекти, в рамках яких було налагоджено співпрацю з 405 зарубіжними науковими установами [407].

Ягеллонський університет підтримує академічне партнерство з Гайдельберзьким університетом Рупрехта-Карла (англ. Heidelberg University), найстарішим університетом Німеччини. Зокрема, існують тісні зв'язки між юридичними школами Гайдельберга та Кракова. Разом з Гайдельберзьким та університетом Іоанном Гутенбергським Майнца (Johannes Gutenberg University of Mainz) Ягеллонський університет пропонує спеціалізацію «німецьке право» [407].

Власні стипендіальні фонди Ягеллонського університету були створені за ініціативою ректора Ягеллонського університету в 1999–2002 роках. Студентам і

науковцям з країн Центральної та Східної Європи надається можливість претендувати на стипендії Фонду ім. королеви Ядвіги, а також Фонду ім. Богдана Лисяка.

Метою фонду імені королеви Ядвіги для студентів, аспірантів і наукових співробітників Центрально-Східної Європи є підтримка наукових співробітників та аспірантів з країн Центральної та Східної Європи, країн колишнього Радянського Союзу, а також Балканських країн, які будуть здійснювати в Кракові свої науково-дослідницькі проекти [191].

Офіс міжнародних відносин (англ. the International Relations Office, IRO) бере участь у реалізації політики Ягеллонського університету щодо міжнародного співробітництва.

Варшавський університет (англ. University of Warsaw) входить до регіональних мереж: ЄАУ, Європейської асоціації міжнародної освіти, Мережі університетів столиць Європи, Програми Сократ-Еразмус та співпрацює із 800 іноземними організаціями, 100 з яких є міжнародними. Він пропонує більше 20 англійських програм та викладання іноземними мовами в рамках 2 000 програм польською мовою.

У 2016 р. більше ніж 8 000 співробітників та студентів виїжджали за кордон. Студенти беруть участь у грантових програмах, науковці викладають та беруть участь у дослідницьких проектах та конференціях, адміністративний персонал бере участь у тренінгах. Тим часом більше 5 000 людей прибули до університету із-за кордону [624].

Університет не тільки бере участь у програмах обміну ЄС, але також координує проекти та підтримує студентів та співробітників до виїзду за кордон: SALAM 1, SALAM 2 – навчання за рубежем та мобільність (англ. Study Abroad Learning And Mobility) – це проекти для сприяння структурованій співпраці та європейській вищій освіті для Ірану, Іраку та Ємену. Університет очолює консорціум з 16 університетів. SIGMA, SIGMA Agile – навчання критичним навичкам для інновацій, стійкого зростання, мобільності та можливостей

працевлаштування у мультикультурному середовищі Західних Балкан з 20 університетами-учасниками [625].

Ось деякі стипендіальні програми: Центральноевропейська програма обміну університетських студій (*англ.* Central European Exchange Program for University Studies) – програма, що підтримує спільну роботу університетів з Албанії, Австрії, Боснії та Герцеговини, Болгарії, Чорногорії, Хорватії, Чехії, Македонії, Молдови, Польщі, Румунії, Сербії, Словаччини, Словенії, Угорщини, Місії ООН у Косово (*англ.* United Nations Mission in Kosovo) [626].

Польсько-американська Комісія Фулбрайта (*англ.* Polish-American Fulbright Commission) – програми для громадян США, які цікавляться курсами докторської підготовки та американських вчених, які мають можливість відвідати Варшавський університет та взяти участь у дослідницьких проектах у багатьох галузях знань або читати лекції [626].

Міжнародний Вишеградський фонд (*англ.* International Visegrad Fund) – стипендії надаються на один академічний рік (можлива пролонгація). Вони дозволяють громадянам Центральної Європи, полякам, чехам, словакам та угорцям брати участь у спільних науково-культурних проектах, а також брати участь у міжнародних студентських обмінах [626].

Офіс міжнародних відносин (*англ.* the International Relations Office, IRO) бере участь у реалізації політики Варшавського університету щодо міжнародного співробітництва.

Університет імені Адама Міцкевича у Познані (*англ.* Adam Mickiewicz University in Poznań) має міжнародні зв'язки з університетами таких країн: Німеччини, Австрії, Чеської Республіки, Бельгії, Франції, Іспанії, США, Італії, Португалії, Туреччини, Норвегії. Університет входить до міжнародної мережі університетів (*англ.* the Compostela Group of Universities, CGU), її основна мета – сприяти та виконувати проекти співпраці між закладами вищої освіти. Університет є член ЄАУ, групи Сантандер, Мережі університетів освіти впродовж життя (*англ.* the European University Continuing Education Network, EUSEN) [203].

Товариство студентських обмінів з Центральною і Східною Європою (*нім.* Gemeinschaft für studentischen Austausch in Mittel- und Osteuropa, GFPS) є недержавною організацією, яка надає стипендії німецьким студентам для навчання в Польщі на один семестр або цілий навчальний рік, а також дозволяє їм брати участь у літніх курсах [627].

Вишеградський фонд (*англ.* Visegrad Foundation) сприяє академічним обмінам, надаючи студентам та дослідникам країн-членів (Чехія, Угорщина, Польща та Словаччина) фінансову підтримку, а також для іноземних громадян для навчання в державах-членах [627].

Центрально-Європейська програма обміну для університетських досліджень (*англ.* Central European Exchange Program for University Studies, CEEPUS) надає стипендії та гранти для студентів та викладачів різних галузей. Студенти, зареєстровані в університетах незалежно від сфери навчання, мають право на підтримку в рамках цієї програми [627].

Студентська мережа Еразмус (*англ.* Erasmus Student Network, ESN) є найбільшою студентською асоціацією в Європі. Вона створена 16 жовтня 1989 р. для підтримки та розвитку студентського обміну. Мережа охоплює більше ніж 900 ЗВО з 40 країн [317].

В університеті є *Міжнародний офіс* (*англ.* International Office), який реалізує стратегію інтернаціоналізації.

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах Польщі включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки з закордонними закладами.

Гайдельберзький університет Рупрехта-Карла, Мюнхенський університет імені Людвіга-Максиміліана, Страсбурзький університет, Манчестерський університет, Кардіфський університет, Університет Глазго, Гельсінський університет, Католицький університет Святого Серця, Римський університет ла Сап'єнца, Ягеллонський університет, Варшавський університет, Університет імені Адама Міцкевича у Познані мають Хартію Еразмус для вищої освіти 2014–2020.

Хартія Еразмус для вищої освіти 2014–2020 (*англ.* Erasmus Charter for Higher Education 2014–2020, ECHE) надає якісну основу для фінансованих за програмою Еразмус+ заходів, що проводяться ЗВО. Цілі Еразмус+ підтримувати європейські програми модернізації та інтернаціоналізації у вищій освіті, зокрема якість мобільності студентів та персоналу. Підписавши Хартію, ЗВО підтверджує, що його участь в Еразмус+ є частиною власної стратегії модернізації та інтернаціоналізації [314].

Гарвардський університет або Гарвард (*англ.* Harvard University) закінчили понад 320 000, з них понад 270 000 з США і близько 50 000 – з 191 країни світу. 48 випускників стали Нобелівськими лауреатами. Університет є членом міжнародної університетської мережі Асоціація дослідницьких університетів, національних мереж – Асоціації американських університетів, Національної асоціації незалежних коледжів і університетів (*англ.* the National Association of Independent Colleges and Universities, NAICU), локальної мережі – Асоціації незалежних коледжів і університетів Масачусетсу (*англ.* the Association of Independent Colleges and Universities in Massachusetts (AICUM)).

Гарвардська програма з міжнародної освіти (*англ.* the Harvard Program for International Education, HPIE) громадська програма, якою керують студенти бакалаврату захоплені міжнародними відносинами. Ця програма прагне сприяти міжнародній обізнаності та освіті сучасної молоді, прищепити інтерес до міжнародних справ і озброїти студентів інструментами для оцінки поточної міжнародної ситуації, бути поінформованими й активними громадянами в глобальній політиці [358].

Рада з міжнародних відносин Гарвардського університету (*англ.* the Harvard International Relations Council, HIRC) є некомерційною організацією, яка сприяє підвищенню обізнаності про міжнародні відносини. Вона складається з кількох напівнезалежних але з централізованим фінансуванням програм, кожна з яких сприяє підвищенню обізнаності про міжнародні відносини. Рада з міжнародних відносин Гарвардського університету є найбільшою студентською організацією у Гарварді. Радою управляють студенти, вона є афілійованою неурядовою

організацією Організації Об'єднаних Націй, Департамент громадської інформації [357].

Офіс міжнародної освіти (англ. the Office of International Education, OIE) співпрацює із студентами, які навчаються на рівні бакалавр, і планують навчатися за кордоном.

Міжнародний офіс Гарвардського університету (англ. the Harvard International Office, НІО) був заснований у 1944 р., щоб відповідати потребам зростаючої кількості іноземних студентів, що виникла внаслідок закриття університетів у Європі та Азії. У Гарварді навчається і працює більше 10 000 іноземців [356].

Університет імені Леленда Стенфорда-молодшого або Стенфордський університет (англ. Leland Stanford Junior University) є членом різних спортивних мереж. В університеті є *Офіс міжнародних відносин* (англ. Office of international affairs, OIA) співпрацює з викладачами та іншими партнерами, щоб знайти своєчасні рішення складних проблем, допомогти просунути міжнародні дослідження, проекти та партнерства [525; 526].

Стенфорд оголосив про спеціальну програму для українців. Її ініціює Центр демократії, розвитку та верховенства права Стенфордського університету (CDDRL). Вона називається The Ukrainian Emerging Leaders Program, це пілотний проект, якщо він стане успішним, програма запрацює на постійній основі. Спонсорами програми стали Western NIS Enterprise Fund, Святослав Вакарчук та Томаш Фіала [552].

Міжнародні студенти можуть приїхати до *університету Каліфорнії, Берклі* (англ. University of California, Berkeley) на навчання терміном на один або два семестри у рамках програми «Навчання за кордоном» (англ. the University of California's Education Abroad Program, EAP) [590].

Місією *Міжнародного офісу* Берклі є поглиблення академічного досвіду міжнародних студентів та вчених, забезпечуючи найвищий рівень знань та досвіду. Основні цінності: розуміння та допомога людям; відданість та ентузіазм тому, що ми робимо; досконалість у всьому, що ми робимо [243].

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах США включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки з закордонними закладами.

Торонтський Університет (англ. the University of Toronto, UofT) є членом міжнародних університетських мереж – Асоціації університетів Співдружності, Асоціації дослідницьких університетів (англ. the Universities Research Association, Inc., URA), регіональної мережі – Асоціації Американських університетів, національних мереж – Університети Канади (англ. Universities Canada, фр. Universités Canada), Група канадських дослідницьких університетів (англ. the U15 Group of Canadian Research Universities).

Офіс віце-президента з міжнародної діяльності (англ. the Office of the Vice-President, International, VPI) співпрацює з установами в регіонах, країнах та містах, що мають стратегічний пріоритет, і використовує міжнародні можливості для досліджень, стипендій та мобільності. Офіс розробляє та підтримує основні міжнародні партнерські відносини. Працюючи над пріоритетом інтернаціоналізації, Офіс здійснює такі заходи: очолює та координує ряд міжнародних заходів, спрямованих на побудову та зміцнення міжнародних відносин університету; сприяє більш глибокій взаємодії з ключовими регіонами, країнами та установами; сприяє міжнародному співробітництву; стимулює глобальний профіль і присутність у ключових регіонах; керує інституційними міжнародними візитами та планами виїзних місій; підтримує інтеграцію мобільності, набору персоналу, наукових досліджень, академічних програм, уряду та просування / випускників та поділюваних ініціатив; надає рекомендації та моделі міжнародної співпраці та партнерства [620].

Університет має широкий спектр діючих угод із закладами світу: спільні наукові дослідження; участь у інституційних семінарах та академічних зборах; обмін академічними матеріалами; короткострокові академічні програми; обмін студентами та викладачами; поточні угоди [621].

Міжнародний стратегічний план (*англ.* the International Strategic Plan) сприяє зростанню позиції Торонтського Університету та успіху на міжнародній арені [349].

Результатом міжнародної діяльності в Торонтському Університеті є понад 9 000 іноземних студентів (7 423 студентів бакалаврів, 1 676 магістрів); студенти з більш ніж 150 країн; понад 200 наукових зв'язків з міжнародними закладами; майже 50% публікацій викладачів у співавторстві з дослідниками з понад 3 700 установ світу; випускники в більш ніж 170 країнах. Студенти приїжджають з понад 160 країн і складають більше 15% загальної кількості усіх студентів. Університет прагне до перетворення студентів у глобальних лідерів.

Програма міжкультурного навчання (*англ.* the Intercultural Learning Program, ILP) – це спосіб розвивати міжкультурні навички вдома чи за кордоном.

Всі студенти та викладачі можуть брати участь у міжнародних програмах обміну. *Центр міжнародного досвіду* (*англ.* the Centre for International Experience, CIE) пропонує міжнародні можливості для студентів на літо, осінь і зимовий семестри. (*англ.* the Outbound Student Exchange Program), (*англ.* the Summer Research Exchange Program, SREP), (*англ.* the Inbound Student Exchange Program) [619].

Університет має міцні зв'язки в Бразилією включаючи надійні партнерські відносини з університетом Сан-Паулу (*англ.* the University of São Paulo, USP) і дослідницьким фондом Сан-Паулу (*англ.* the São Paulo Research Foundation, FAPESP).

Уряд Бразилії розпочав програму «Наука без кордонів» у 2012 р. для стимулювання бразильських студентів на навчання в зарубіжні країни. Бразильські фінансові установи CAPES (*англ.* the Federal Agency for Support and Evaluation of Graduate Education of Brazil, CAPES) і CNPq (*англ.* the National Council for Technological and Scientific Development, CNPq) надають стипендії для студентам які навчаються на бакалаврів та магістрів у таких галузях наука, технологія, інженерія, математика (*англ.* STEM fields) [516].

Університет Британської Колумбії (англ. the University of British Columbia, UBC) входить до міжнародної університетської мережі Універсітас 21, до регіональних мереж – Асоціації університетів Тихоокеанського регіону, Асоціації закладів вищої освіти Південно-Східної Азії, Асоціації державних і земельних університетів (англ. the Association of Public and Land-grant Universities, APLU), національних мереж – Університети Канади, Група канадських дослідницьких університетів. Університет бере участь у програмі «Go Global», підтримує зв'язки з понад 200 університетами світу. Програма надає 1,4 млн доларів США для міжнародних стипендій.

Міжнародний офіс (англ. the International Office) надає стратегічне керівництво та підтримку міжнародної діяльності університету, консультує з питань розвитку партнерства та виступає в якості центрального підрозділу для координації міжнародної діяльності та портфолію кампуса. 16 188 іноземних студентів з 156 країн. Азійсько-Тихоокеанське регіональне відділення університету в Гонконзі та офіс зв'язку в Нью-Делі, Індія, допомагають у навчанні та науковому співробітництві та підтримують залучення випускників [589].

Міжнародний стратегічний план (англ. the International Strategic Plan) на п'ять років має такі цілі: розвивати міжнародне співробітництво з Китаєм, Індією країнами Європи та Африки; 30% студентів університету повинні мати міжнародний досвід навчання за кордоном; збільшити кількість міжнародних студентів на ступеневе навчання; створення нових партнерських стратегічних досліджень [587, с. 2].

Азійсько-Тихоокеанський регіональний офіс (англ. the Asia-Pacific Regional Office, APRO) Університету Британської Колумбії працює над виконанням університетських зобов'язань щодо підвищення спроможності студентів, викладачів, співробітників та випускників брати участь у міжнародній діяльності та посиленні присутності UBC як глобально впливового університету. Відділення APRO, розташоване в Гонконгу, надає унікальну можливість для UBC встановити

присутність в одному з найбільш динамічних регіонів світу. Регіональне бюро UBC Asia Pacific було офіційно відкрито 3 травня 2005 р. [588].

Університет Макгілла (*англ.* McGill University) має 11 факультетів, близько 300 програм для навчання, а також більше ніж 33 000 студентів. Університет є членом міжнародних університетських мереж – Асоціації дослідницьких університетів, Асоціації університетів Співдружності, Агенції університетів франкофонії (*англ.* Francophone University Association AUF, *фр.* Agence universitaire de la Francophonie), Глобальний форум університетських лідерів (*англ.* the Global University Leaders Forum, GULF), Університет Арктики (*англ.* the University of the Arctic, UArctic), регіональних мереж – Асоціації американських університетів, Асоціація богословських шкіл у США та Канаді (*англ.* the Association of Theological Schools in the United States and Canada, ATS), національних – університети Канади Канадська асоціація наукових бібліотек (*англ.* the Canadian Association of Research Libraries, CARL), Канадське товариство університетів для міжвузівських дебатів (*англ.* the Canadian University Society for Intercollegiate Debate, CUSID), Групи канадських університетів U15, локальних Управління міжвузівського співробітництва університетів Квебеку (*англ.* Office of Interuniversity Cooperation of Quebec Universities) [446].

Міжнародна програма стипендій (*англ.* International Scholarships Program, ISP) надає 14 стипендій для іноземних студентів та науковців, які приїждять до Канади, а також для канадських студентів, науковців та фахівців для навчання за кордоном.

Канадська програма стипендій франкофонії (*англ.* the Canadian Francophonie Scholarship Program, CFSP) призначена для розбудови інституційного потенціалу шляхом навчання громадян франкомовних країн, що розвиваються.

Стипендіальна програма для африканських лідерів майбутнього (*англ.* the African Leaders of Tomorrow, ALT) надає 130 стипендій для окремих осіб з країн Африки, розташованих в південній частині Сахари, для отримання ступеня магістра державного управління та / або державної політики в Канаді.

Бюро в даний час реалізує проєкт «Якість та доступна правова допомога в Україні» (*англ.* Quality and Accessible Legal Aid in Ukraine, QALA). Проєкт – це ініціатива з надання технічної допомоги на п'ять років (2014–2018 рр.), що фінансується Global Affairs Canada.

Лівійсько-Північноамериканська стипендіальна програма (*англ.* Libyan-North American Scholarship Program) надає стипендії для більш ніж 4 000 лівійських студентів, які здобувають ступінь магістра та доктора філософії у медичних ЗВО в Канаді та США [262].

Академічний вплив Організації Об'єднаних Націй, також відомий під назвою (*англ.* the United Nations Academic Impact, UNAI), є ініціативою Організації Об'єднаних Націй щодо ЗВО, стипендій та досліджень з Організацією Об'єднаних Націй та між собою [553]. *Міжнародний офіс* (*англ.* International office) реалізує інтернаціоналізацію в університеті.

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах Канади включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки з закордонними закладами.

Інтернаціоналізація в *університеті Сан-Паулу* (*англ.* University of São Paulo) є одним з пріоритетних напрямів університету. В університеті навчаються студенти з усіх континентів. Еразмус Мундус, Асоціація університетів португальською мовою навчання (*порт.* Associação das Universidades de Língua Portuguesa), (Rede Magalhães) підтримують міжнародних студентів [612].

Мета *Офісу міжнародного співробітництва* (*англ.* International cooperation office) університету Сан-Паулу полягає в заохоченні мобільності студентів, викладачів та дослідників шляхом зміцнення співпраці та допомоги з мобільності. У даний час університет має понад 1 000 міжнародних угод з рядом організацій світу. Серед інших заходів головні завдання Офісу міжнародного співробітництва: надавати консультації та допомогу іноземним студентам; консультувати випускників та магістрів з питань, пов'язаних з іноземними

програмами дослідження і заявками; управління розроблення міжнародних академічних угод університету Сан-Паулу.

Офіс міжнародних справ (англ. the Office for International Affairs, акронім португальською мовою SCRI) відповідає за керівництво міжнародною політикою *Федерального університету Ріо-де-Жанейро* (англ. Federal University of Rio de Janeiro). Офіс міжнародних справ встановлює партнерські відносини з іноземними закладами вищої освіти; проводить переговори про міжнародні угоди; сприяє діалогу між зарубіжними ЗВО та академічними підрозділами університету; оприлюднює міжнародні проекти, можливості обміну та стипендії; керує проектами, спрямованими на сприяння міжнародній мобільності всередині університету [333].

Офіс міжнародних справ звітує безпосередньо деканам, заохочує та підтримує процес інтернаціоналізації. Програми надають можливість викладачам, студентам та адміністраторам брати участь в академічній мобільності. Університет має договори про співпрацю з університетами світу, програму мобільності для студентів, викладачів, адміністративного персоналу. Іноземні студенти приїжджають на навчання, якщо їхній університет має Договір про взаємну співпрацю (англ. Mutual Cooperation Agreement).

Офіс міжнародних справ та академічні підрозділи (школи, інститути та факультети) працюють разом для просування інтернаціоналізації університету. Курси електронного навчання пропонуються консорціумом (англ. Rio de Janeiro Center of Higher-Education E-learning, CEDERJ (Центр економіки вищої освіти в Ріо-де-Жанейро) [332].

Федеральний університет Мінас-Жерайс (англ. Federal University of Minas Gerais) надає студентам бакалаврату та здобувачам ступеню доктор філософії можливість брати участь в обміні, з яким університет має меморандум про наукове співробітництво.

У 2002 р. в університеті створено (англ. the 1st Internationalization Committee), у 2012 р. штат комітету розширено у зв'язку із збільшенням кількості міжнародних студентів.

Директорат міжнародних відносин (англ. International Relations Directorate) є органом, який сприяє міжнародним академічним та науковим відносинам, а також визначає, впроваджує та контролює проекти та угоди між університетами. І студенти, і науковці можуть брати участь у міжнародних академічних програмах, угодах та обмінах.

Університет бере участь у важливих наукових та науково-технічних угодах з країнами Азії, Латинської Америки, Північної Америки, Європи та Океанії з метою розвитку співробітництва у сфері нових технологій, навчання, досліджень; створення високоякісних партнерських відносин з іноземними закладами; впровадження та моніторинг міжнародних угод, конвенцій та програм співпраці між закладами; управління навчальними програмами обміну (відних і вихідних); розповсюдження міжнародних академічних можливостей як у межах університету, так і за кордоном; проведення офіційних візитів до закордонних закладів та наукових установ; прийом офіційних візитів іноземних установ [330].

В університеті діють Центр досліджень Африки, Центр досліджень Європи, Центр досліджень Індії [331].

Інтернаціоналізація в *Колумбійському Національному університеті* (англ. National University of Colombia) здійснюється *Дирекцією зовнішніх відносин* (ісп. Dirección de Relaciones Exteriores, DRE). Університет підтримує партнерські зв'язки з університетами таких країн: США, Португалія, Німеччина, Мексика, Франція, Бразилія. Дирекція зовнішніх відносин є дорадчим органом для сприяння інтернаціоналізації Колумбійського Національного університету. Дирекція зовнішніх відносин працює в координації з іншими відділеннями, які представляють традиційні функції університету, такі як Національний Директорат з досліджень (ісп. Direcciones Nacionales de Investigacion) [465].

Міжнародна студентська ярмарка в Колумбії (англ. the International Student Fair Colombia) щорічно проводиться в Боготі, столиці Колумбії. Вона приваблює студентів, які мають фінансові й академічні можливості для навчання за кордоном. Основні урядові та приватні стипендіальні установи, включаючи BECAS Chile, COLFUTURO та ICETEX в Колумбії, а також PRONABEC в Перу,

підтримують ярмарки. Ці ярмарки сприяють вихідній мобільності колумбійських студентів. У 2017 р. 27 648 колумбійських студентів навчалася за кордоном у закладах вищої освіти. Найбільша кількість студентів навчалася в таких країнах: США (6 831), Іспанія (5 754), Франція (2 559), Німеччина (1 852), Бразилія (1 620), Еквадор (1550), Австралія (1 415), Великобританія (999), Італія (971), Чилі (1337), Куба (454), Швейцарія (336) [402].

Університет Антіокія (*ісп.* Universidad de Antioquia, UdeA) входить до міжнародної мережі університетів Іберо-американської асоціації університетів (*англ.* the Iberoamerican Association of Postgraduate Universities, AUIP), регіональної мережі Універсія (*англ.* Universia) та національної – Асоціації колумбійських університетів (*ісп.* Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN).

Академічне співробітництво включає: мобільність, обмін студентами, гранти та стипендії; міжнародні партнерства та угоди; служби підтримки іноземних студентів та викладачів; програми навчання за кордоном.

Наукове співробітництво включає: міжнародні договори про співпрацю; консультування для дослідницьких груп; розвиток стратегічних партнерств; можливості мережі; підтримка розроблення програм подвійних ступенів.

Офіс міжнародних справ (*англ.* the International Affairs Office) в університеті Антіокія – один із ключових інструментів інтернаціоналізації університету. Він спрямований на сприяння міжнародному співробітництву через широке та інноваційне портфоліо академічних, дослідницьких та культурних заходів, одночасно сприяючи покращенню пріоритетів університету у викладанні та навчанні.

Офіс міжнародних справ відповідає за поширення та зміцнення зв'язків з іншими закладами світу, прагнучи виконувати основну місію університету, спрямовану на сприяння дослідженню, навчанню та просуванню через всебічні стратегії інтернаціоналізації відповідно до все більш глобалізованого світу та керівних принципів університету [582].

Університет Анд (англ. University of los Andes) входить до регіональної університетської мережі Універсія та Асоціації колумбійських університетів.

Офіс навчання за кордоном (англ. the Study Abroad Office) відповідає за мобільність студентів в університеті. Університет має понад 150 угод у 35 країнах: Німеччина, Аргентина, Австралія, Бельгія, Бразилія, Канада, Чилі, Китай, Корея, Коста-Ріка, Данія, Словенія, Іспанія, США, Фінляндія, Франція, Великобританія, Голандія, Індонезія, Ізраїль, Італія, Японія, Мексика, Норвегія, Перу, Польща, Португалія, Росія, Швеція, Тайвань, Уругвай [604].

Надання студентам міжнародної перспективи та досвіду є ключовим у формуванні відповідальних лідерів, які є глобальними громадянами. Таким чином, університет пропонує своїм студентам різноманітні програми через співпрацю з всесвітньо відомими університетами. Міжнародна літня школа – це двомісячна програма, яка надає студентам та учасникам можливість відвідувати інноваційні курси управління [605].

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах Колумбії включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки із закордонними закладами.

Статут *Токійського університету* (англ. University of Tokyo) та план дій Президента університету Гонокамі «Токійський університет: «Бачення–2020» містить конкретні заходи щодо реалізації місії. План включає бачення щодо розвитку досліджень, освіти, співпраці з суспільством та міжнародної діяльності. У плані дій «Токійський університет: «Бачення–2020» зазначено, що університет продовжуватиме шанувати дух цієї традиції й надалі зміцнюватиме усвідомлення синергії між досконалістю й різноманітністю в науковому дослідженні з метою чіткішого розуміння людства і світу [616].

Міжнародна діяльність в університеті засвідчує, що університет працює успішно в умовах конкуренції з університетами Японії і світу. Університет входить до Міжнародного альянсу дослідницьких університетів та регіональних мереж: Асоціація тихоокеанських університетів (англ. the Association of Pacific

Rim Universities, APRU), Асоціації дослідницьких університетів Східної Азії (*англ.* the Association of East Asian Research Universities, AEARU), BESETOHA (BESETOHA, чотири університети Східної Азії – Пекінський університет, Сеульський національний університет, Токійський університет і Національний університет Ханой).

Проект «Університет світового класу» (*англ.* the Top Global University Project) започаткований у 2014 р. Він фінансується Міністерством освіти, культури, спорту, науки і технологій Японії і спрямований на підвищення міжнародної порівнянності та конкурентоспроможності вищої освіти Японії. Він забезпечує пріоритетну підтримку інноваційним університетам та університетам світового класу, які інтернаціоналізують освіту. У рамках проекту приїжджають провідні вчені світу, щоб сприяти досконалості, мобільності й різноманітності університетської освіти [617].

Міністерство також фінансує програму «Створення моделі світового кампусу в Токійському університеті» (*англ.* Constructing a Global Campus Model at UТокуо) як частину проекту «Університет світового класу».

Відділ міжнародних справ (*англ.* Division of international affairs) координує загально університетське міжнародне співробітництво університету. В умовах глобалізованого суспільства і посилення міжнародної конкуренції Токійський університет зробив інтернаціоналізацію одним із своїх вищих пріоритетів. Як один з провідних світових освітніх і науково-дослідницьких закладів, університет активно підтримує міжнародні програми академічного обміну.

Токійський університет пропонує програми обміну студентами на різний термін. Загально університетська програма обміну студентами (*англ.* University-wide Student Exchange Program, USTEP) Токійського університету приймає студентів за програмою обміну з університетів-партнерів, з якими університет уклав Меморандум про взаєморозуміння з питань обміну студентами [618].

Досвід навчання можна отримати в глобальній літній програмі Міжнародного альянсу дослідницьких університетів.

Станом на травень 2016 р. в *Киотському університеті* (англ. Kyoto University) навчалось 2 091 міжнародних студентів з таких регіонів: Азія (1 671 – 80%); Європа (170 – 8,1%); Близький Схід (52 – 2,5%); Північна Америка (51 – 2,4%); Латинська Америка (46 – 2,2%); Океанія (19 – 0,9%); інші – 9 (0,4%). Китай – 922; Корея – 247; Тайвань – 101; Індонезія – 95; В'єтнам – 54; Таїланд – 53; Малайзія – 47; США – 36; Індія – 35; Німеччина – 9 [433].

Університет входить до Асоціації закладів вищої освіти Південно-Східної Азії (англ. the Association of Southeast Asian Institutions of Higher Learning, ASAHL) та Бейсбольної ліги Kansai Big6. *Офіс міжнародних послуг* (англ. International Service Office) університету Кіото пропонує допомогу та надає інформацію про візові процедури, заявку на навчання в університеті та про щоденне життя в Японії міжнародним студентам, дослідникам та їхнім сім'ям в університеті Кіото.

Відділ міжнародних справ (англ. the International Affairs Division) підтримує міжнародні науково-дослідні роботи університету Кіото, такі як академічні обміни з зарубіжними ЗВО та науково-дослідними установами, відправлення викладачів та адміністративного персоналу за кордон, прийом міжнародних дослідників та організація міжнародних симпозіумів.

Міжнародний відділ мобільності студентів (англ. the International Student Mobility Division) надає допомогу в різних аспектах студентського життя, співпрацюючи з організаціями, що займаються міжнародними відносинами як в межах університету, так і за її межами [434].

Осакський університет (англ. Osaka University) за кількістю студентів є найбільшим державним університетом Японії. Університет є членом регіональних університетських мереж Асоціації тихоокеанських університетів та Асоціації дослідницьких університетів Східної Азії. Університет відкрив центри для освіти і наукових досліджень в Сан-Франциско (США), Гронінгені (Нідерланди) і Бангкоку (Таїланд), які представлені всіма факультетами університету [476].

Відділ академічних обмінів (англ. the Office for Academic Exchange) університету разом з Каліфорнійським університетом (англ. University of

California) сприяє академічним обмінам між університетами через активну співпрацю з відповідними кафедрами обох університетів на основі угод про академічний обмін між двома закладами. Проект Global 30 – проект створення основних університетів для інтернаціоналізації, також називається «Global 30» або «G30» має на меті створення середовища, що полегшує іноземним студентам навчання в Японії. Проект Японського товариства сприяння науці (*англ.* the Japan Society for the Promotion of Science) Global 30 має на меті: 1) навчання англійською мовою; 2) вдосконалити систему прийому іноземних студентів; 3) сприяти міжнародному співробітництву; 4) виховувати персонал, який може відігравати активну роль на світовій арені в середовищі, що підтримує їх зростання у дружній конкуренції. У відповідь на програму «Global 30» університет Осака розробив декілька кредитних та ступеневих програм англійською мовою, під назвою «Міжнародний коледж». Університет Осака створив зарубіжні центри в чотирьох містах: Сан-Франциско, США в Північній Америці (San Francisco, USA), Гронінген, Нідерланди в Європі (Groningen, Netherlands), Бангкок, Тайланд і Шанхай, Китай (Bangkok, Thailand, Shanghai, China) в Азії [477].

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах Японії включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки із закордонними закладами. В Осацькому й Токійському університетах є міжнародні освітні програми спільних / подвійних дипломів / ступенів; філії за кордоном; спільні кафедри / лабораторії; онлайн / електронні курси.

Пекінський університет (*англ.* Peking University) входить до Міжнародного альянсу дослідницьких університетів, до регіональних університетських мереж – Асоціації дослідницьких університетів Східної Азії, Асоціації університетів Тихоокеанського регіону, BESETOHA та національної мережі C9. Тут навчається більша кількість іноземних студентів, в університетському містечку постійно перебуває близько 2 000 іноземців. 40% з них – корейці, решта 60% – громадяни країн Європи, Північної Америки, Австралії та Азії [492].

У 2017 р. в університеті було 1 400 міжнародних студентів, 838 здобувачів ступенів магістра та доктор філософії, 88 – на підготовчому відділенні та 496 перебувало на короткотерміновому навчанні. У цьому ж році до університету вступило 390 студентів з 39 країн. Міжнародні студенти мають наступні варіанти навчання в Пекінському університеті: 1) бакалаврат або магістратура з видачею диплома; 2) програми для студентів (без надання ступеня); 3) короткі програми; 4) короткострокові мовні курси [493].

За останні роки кількість іноземних викладачів, запрошених до університету, становить 700 чоловік на рік з більш ніж 20 різних країн світу і вони працюють майже на кожній кафедрі університету.

Пекінський університет встановив відносини обміну з більш ніж 380 університетами і науково-дослідними установами у більше ніж 60 країнах світу [493].

Програма навчання за кордоном (*англ.* the Education Abroad Program, EAP) Пекінського університету була створена для подальшої інтернаціоналізації. Міжнародна літня школа Пекінського університету заснована у 2009 р., ця п'ятиденна програма пропонує сім курсів англійською мовою та один курс китайською мовою.

Офіс міжнародних відносин (*англ.* the Office of International Relations, OIR) є офіційним адміністративним відділом Пекінського університету щодо впровадження міжнародної політики та координації міжнародних обмінів та співпраці. Офіс має різні відділення: Відділ загальних справ (*англ.* Division of General Affairs), Відділ програм обміну (*англ.* Division for Exchange Programs), Відділ іноземних експертів (*англ.* Division of Foreign Experts), Відділ закордонних справ (*англ.* Division for Overseas Affairs), Відділ міжнародних студентів (*англ.* Division for International Student Affairs), Відділ студентів за програми обміну (*англ.* Division for Exchange Students).

Фуданьський університет (*англ.* Fudan University) входить до топ-100 кращих університетів світу. Є членом міжнародних університетських мереж Універсітас 21, Ліги Університетів BRICS, регіональних мереж Асоціації

дослідницьких університетів Східної Азії, Асоціації університетів Тихоокеанського регіону, Ради з питань бізнесу та суспільства (*англ.* the Council on Business & Society, CB & S) національної Ліги С9.

Ф. Альтбах і Р. Басет зазначають, що «системи освіти цих країн відрізняються, мають різні академічні стратегії і традиції, використовують різні мови, не мають історії академічного співробітництва або конкуренції. Викладачі та студенти не беруть участі у партнерствах та систематичній мобільності. Китай та Росія мають амбіції потрапити до рейтингів університетів» [216, с. 30]. Автори охарактеризували системи вищої освіти країн-членів, їх спільні та відмінні риси. Китай має найбільше у світі студентів, з яких 24% здобувають вищу освіту, у Бразилії цей показник становить приблизно 25%. Китай та Індія є основними країнами-донорами іноземних студентів. Студенти з цих двох країн навчаються, головним чином, у великих англійських університетах. Бразилія зосереджує більше уваги на співпраці з європейськими закладами. У Росії та Китаї важко досягти реформ у цій галузі, через консервативний характер академічного персоналу та обмежену спроможність існуючих університетських установ залучити сучасні науково-дослідні ініціативи. І Росія, і Китай приділяють мало уваги неелітним сегментам систем вищої освіти. Бразилія приділяє мало уваги створенню висококласних університетів або конкуруючих на глобальному рівні. Винятком із цього є Сау-Паулу, найбагатший штат Бразилії, де знаходяться декілька провідних дослідницьких університетів у Південній Америці, хоча вони ще не вважаються одними з кращих у світі. У жодній країні не існує схеми спільного врядування, яка широко розглядається як необхідна для досягнення академічного успіху, особливо у дослідницьких університетах. Внутрішнє управління є дуже бюрократичним та часто неефективним. Державні університети країн БРІК підлягають жорсткому державному контролю, залишаючи небагато можливостей для інституційної самостійності чи творчості. Академічна професія стикається зі значними проблемами у країнах БРІК. У Китаї та Росії заробітна плата є надзвичайно низькою, хоча кілька провідних дослідників здатні отримувати гідну винагороду. Плагіат та інші форми академічних порушень властиві системам освіти цих країн [216, с. 30–32].

Рада з питань бізнесу та суспільства – університетський альянс, що скликає міжнародні форуми, поєднуючи досвід викладачів з кожного заклада-партнера та представників бізнесу, урядів та неурядових організацій з усього світу [282].

Щорічно в університеті навчається близько 7 000 іноземних студентів з 120 країн: 42% студентів (близько 3 000 чоловік) навчаються за програмами навчання з присвоєнням ступенів, а решта – за програмами без ступеня або за програмами обміну. Серед усіх студентів-іноземців, понад 1 000 з них здобувають ступінь магістра або доктора філософії, і понад 1 900 – ступінь бакалавра, що становить 14,8% від загальної кількості міжнародних студентів. У Фуданьському університеті є 15 магістерських програм англійською мовою.

Фуданський університет приділяє велику увагу якості міжнародних студентських програм і прагне підняти відсотки студентів міжнародної програми ступеня та міжнародних аспірантів. У даний час понад 15% міжнародних студентських організацій отримують стипендії від китайських урядових програм.

Програма міжнародних літніх курсів передбачає п'ять тижнів навчання, культурних досліджень для студентів зі всього світу [340].

Офіс для міжнародних студентів (англ. the International Students Office, ISO) організовує навчання іноземних студентів в університеті.

У *Нанькайському університеті (англ. Nankai University)* інтернаціоналізація є пріоритетом довгострокового планування університету. Університет встановив обмін та співпрацю з більш ніж 300 університетами та академічними закладами у 45 країнах. Інститути Конфуція відіграють всебічну роль культурного обміну між Китаєм та країнами перебування. Крім того, вони також слугують платформою для обміну та співпраці з іноземними університетами, значною мірою сприяючи процесу інтернаціоналізації. Інститути Конфуція є в Колумбії, Франції, Японії, Кореї, Португалії, Великобританії, США.

Університет є членом міжнародної університетської мережі Форум лідерів глобальних університетів (*англ. Global University Leaders Forum, GULF*), Міжнародного форуму державних університетів (*англ. International Forum of Public Universities, IFPU*) та Міжнародної асоціації університетів [461].

Міжнародна співпраця університету станом на 2015 р.: Азія – 239 угод про співпрацю; Європа – 101; Океанія – 30; Північна Америка – 50; Південна Америка – 12; Африка – 3; Всього – 435. Міжнародні обміни студентами швидко зростають з року в рік, з 152 студентів у 2008 р., 376 студентів у 2009 р., 438 студентів у 2010 р., 524 студентів у 2011 р., 742 студентів у 2012 р., 772 студентів у 2013 р., 810 студентів у 2014 р., до 1120 в 2016 р. Університет має угоди про обмін студентами з багатьма університетами, включаючи Оксфордський університет (Великобританія), Кембриджський університет (Великобританія), Каліфорнійський університет в Берклі (США), Каліфорнійський університет в Лос-Анджелесі (США) та Університет Рицумеікан (Японія) [461].

Офіс для міжнародних студентів (англ. the International Students Office, ISO) організовує навчання іноземних студентів в університеті.

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах Китаю включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки із закордонними закладами.

Каїрський університет, раніше називався Єгипетський університет і Університет Фуада (англ. Cairo University), є членом Союзу середземноморських університетів. Союз середземноморських університетів складається з 84 університетів країн, розташованих в басейні Середземного моря (або які мають особливий інтерес в регіоні Середземномор'я). Асоціація має свій головний офіс в Римі [455].

Іноземні абітурієнти мають право подати заяву на зарахування. Університет також пропонує кілька академічних та неакадемічних можливостей та послуг для студентів, включаючи бібліотеку, житло, спортивні споруди та / або види діяльності, фінансову допомогу та / або стипендії, навчання за кордоном, програми обміну, онлайн-курси і можливість дистанційного навчання, а також адміністративні послуги [256].

Університет надає стипендії студентам та докторантам на навчання за кордоном: Програма Фулбрайт (англ. the 2017 Fulbright Junior Faculty Development

Program), Програма Артуро Фаласчі (*англ.* the Arturo Falaschi ICGEB Fellowship Programmes 2017), програми Еразмус+ [258].

Офіс міжнародних відносин (*англ.* the International Relation Office, IRO) в Каїрському університеті був створений у 2014 р. з метою сприяння інтернаціоналізації Каїрського університету. До 2014 р. підтримка міжнародних студентів, науково-дослідницьких грантів та міжнародних угод здійснювалася функціональними підрозділами в кампусі і на факультетах. Консолідація цих функціональних підрозділів спрямована на підвищення ефективності роботи, а також поліпшення послуг, які студенти отримують.

Офіс міжнародних відносин складається з трьох основних відділів: гранти і дослідницькі проекти (*англ.* the Grants and Research Projects, GRP), міжнародні договори (*англ.* the International Agreements Department, IA); міжнародні студенти (*англ.* the International Students Affairs, ISA) [257].

Американський університет Каїра (*англ.* the American University in Cairo, AUC) має Офіс міжнародного студентського життя (*англ.* Office of International Student Life, ISL) пропонує допомогу іноземним студентам та підтримує взаємодію між ними та представниками університету. Офіс також обслуговує всіх студентів університету, які хочуть навчатися за кордоном або брати участь у програмах обміну. В університеті навчаються студенти з 60 країн, є програми англійською мовою та стипендії для міжнародних студентів [540].

Офіс міжнародних програм (*англ.* International Programs Office) має на меті інтегрувати глобальний вимір в університет, щоб надати студентам унікальну можливість навчатися в іноземній країні для отримання академічних кредитів. Мета – надати студентам міжнародний освітній досвід, цінний як для особистого зростання, так і для кар’єрних перспектив. Що ще важливіше, нова стратегія та філософія інтернаціоналізації Офісу міжнародних програм спрямована на впровадження нових напрямків та націлена на нові географічні регіони. Офіс міжнародних програм має такі можливості: навчання на рівні бакалаврат за кордоном та програми обміну; навчання на рівні магістр за кордоном та програми обміну; програма літнього навчання за кордоном; міжнародне академічне консультування [541].

Александрійський університет (англ. Alexandria University) є державним дослідницьким університетом в Александрії, Єгипет, який зайняв 147-е місце в усьому світі на основі рейтингу світового університету вищої освіти Times 2010–2011 (англ. Times Higher Education's World University Rankings). Александрійський університет посідає 601 + по всьому світу на основі рейтингу QS World University Rankings 2011–2012. Станом на 2017 р. він 916 у світі, а в Єгипті – 2 відповідно до рейтингу світових університетів Webometrics [213].

Александрійський університет відіграє важливу роль для арабських та африканських країн і в 1960 р. заснував у Бейруті (Ліван) Бейрутський арабський університет (англ. Beirut Arab University), яким керують освітньо-адміністративні кадри з Александрійського університету.

Александрійський університет заохочує програми обміну студентами з міжнародними університетами. Університет вітає всіх студентів, які приїжджають з інших університетів для навчання. Університет отримує гранти для своїх студентів з міжнародних університетів на навчання, або для участі в стипендіальних програмах. Університет має програми спільних / подвійних ступенів з різними ЗВО. Кількість студентів, які приїздять із зарубіжних країн до навчання в Александрійський університет, налічує 469 студентів з таких країн: Угорщина, Німеччина, Йорданія, Кувейт, Судан, Південний Судан, Кенія, Уганда та Чад. 55 студентів університету отримали гранти на навчання за кордоном [214].

Офіс для міжнародних студентів (англ. International Student Office, ISO) прагне до інтернаціоналізації університету шляхом надання відповідних послуг та підтримки міжнародних студентів.

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах Єгипту включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки із закордонними закладами.

Університет Кейптауна (англ. University of Cape Town, UCT) створив *Офіс міжнародних академічних програм*, організаційну структура університету (англ. the International Academic Programmes Office, IAPO), яка розширює можливості

інтернаціоналізації на всі види діяльності університету: навчання, викладання, дослідження. В університеті навчаються близько 4 300 іноземних студентів з 104 країн, що складає 20% від загальної кількості студентів університету.

Інтернаціоналізація через афрополітанізм – це вирішення африканських проблем з урахуванням інтересів країн Африки. Підрозділ також надає широкий спектр послуг міжнародним студентам магістрам і постдокторантам. Міжнародний студентський корпус складається з понад 3 500 студентів з 104 країн, і щороку понад 300 нових студентів вступають до університету на різні програми навчання [595].

Університет є членом міжнародних університетських мереж: Міжнародний альянс дослідницьких університетів, Всесвітня мережа університетів (*англ.* the Worldwide Universities Network, WUN), Асоціація університетів Співдружності, Міжнародної асоціації університетів, регіональних – Альянс африканських дослідницьких університетів (*англ.* African Research Universities Alliance, ARUA), Мережа університетів Австралія-Африка (*англ.* Australia Africa Universities Network, AAUN), (*англ.* the Association of African Universities, AAU), (*англ.* Universities South Africa), локальних – (*англ.* the Cape Higher Education Consortium, CHEC) [597].

Інститут Конфуція при університеті Кейптауна сприяє вивченню китайської мови та культури, а також більш широкому та більш обґрунтованому розумінню Китаю в Кейптауні та Південній Африці.

Найбільша кількість студентів бере участь у програмі «Навчання за кордоном» впродовж семестру (*англ.* the Semester Study Abroad, SSA). У 2014 р. за цією програмою в університеті навчалася 972 студенти з 50 країн [596].

Вітватерсрандський університет (*англ.* University of the Witwatersrand) – провідний університет Південної Африки, розташований біля Йоганнесбургу. Він є членом Міжнародної асоціації університетів, Асоціації університетів Співдружності, регіональних мереж – Асоціації африканських університетів, Асоціації Університети Південної Африки, локальної мережі – Організація

закладів вищої освіти Північної Метрополії (*англ.* Foundation of Tertiary Institutions of the Northern Metropolis, FOTIM).

Офіс для міжнародних студентів (*англ.* the International Students Office) прагне доповнити послуги, які надають факультети міжнародним студентам.

У співпраці з Офісом стратегічних партнерств (*англ.* the Strategic Partnerships Office, SPO) Офіс міжнародних студентів також сприяє програмі «Семестр навчання за кордоном» (*англ.* the Semester Study Abroad), а також іншим програмам, що створюють можливості для студентів університету навчатися / проводити дослідження в університетах-партнерах за кордоном. У нас є понад 50 активних проектів на африканському континенті, а університет представлений у всьому світі через наше партнерство, співробітництво, співробітників та студентських обмінів та наших випускників по всьому світу. Віце також був співзасновником Альянсу африканських дослідницьких університетів [628].

Університет Квазулу-Натал (*англ.* University of KwaZulu-Natal, UKZN) має Управління міжнародних зв'язків для інтернаціоналізації університету. *Офіс міжнародних відносин* (*англ.* the International Relation Office, IRO) реалізує інтернаціоналізацію в університеті. Міжнародні студентські офіси є у всіх п'яти навчальних закладах, досвідчені працівники надають постійну підтримку іноземним студентам університету. Університет має 61 угоду обміну з установами у 22 різних країнах [603].

Університет просуває концепцію внутрішньої інтернаціоналізації, підтримує програми обміну студентами.

Партнерство Еразмус Мундус для розвитку людини (*англ.* EUROSA Erasmus Mundus Partnership for Human Development) надає унікальну можливість талановитим студентам та дослідникам з Південної Африки проводити дослідження або навчатися в одному з кращих європейських університетів-партнерів.

Канадська програма стипендій Співдружності (*англ.* the Canadian Commonwealth Scholarship Programme) надає можливість навчатися чи проводити дослідження у Канаді [598].

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах ПАР включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки із закордонними закладами.

Університет Мельбурна (англ. the University of Melbourne) – член міжнародних університетських мереж Універсітас 21, Асоціації університетів Співдружності, регіональних мереж Асоціації університетів Тихоокеанського регіону та національних мереж – Групи восьми і Пісковикових університетів. Університет вже 160 років є міжнародним лідером у галузі освіти і досліджень. Він приймає на навчання студентів із 150 країн світу, пропонує гнучкі інноваційні навчальні курси з 300 дисциплін.

Університет має найбільшу програму обміну студентами в Австралії з більш ніж 140 партнерами з 37 країн. Університет має структури, які активно розвивають зв'язки між країнами та сприяють міжкультурному розумінню через семінари, виставки, короткострокові курси, міжнародні стажування та лідерські програми. Університет має двосторонні угоди про співпрацю з університетами Африки, Європи, Близького Сходу, Південної та Північної Америки, Океанії, Південної та Південно-Східної Азії [608].

Міжнародна програма мобільності Мельбурн (англ. Melbourne Global Mobility Program) сприяє обміну студентами, вхідній та вихідній мобільності і участь у глобальній програмі питань (англ. U21 Global Issues Program, GIP).

Глобальна програма (англ. the Global Issues Program, GIP) – багатопрофільна програма, яку пропонує мережа Універсітас 21 для студентів, які навчаються в одному з семи університетів-учасників: Великобританії, Канаді, Австралії, Швеції, Мексиці.

Програма Asia-Link – це нова ініціатива Європейської Комісії зі сприяння регіональної та багатосторонньої взаємодії між закладами вищої освіти у державах-членах ЄС та Південній Азії, Південно-Східній Азії та Китаї. Програма започаткована у 2001 р. і покликана сприяти розвитку партнерства, зміцненню

існуючих партнерських відносин між європейськими і азійськими університетами, а також створювати нові стійкі зв'язки [221].

Офіс міжнародних відносин (англ. the International Relations Office, IRO) відповідає за міжнародну діяльність в університеті.

Квінслендський університет або Університет Квінсленда (англ. the University of Queensland, UQ) входить до престижної Групи восьми і належить до найстаріших, так званих, пісковикових університетів Австралії. Університет Квінсленда входить також до міжнародної університетської організації Універсітас 21 та до регіональної мережі Асоціації закладів вищої освіти Південно-Східної Азії. Університет співпрацює з EdX – провайдером масових відкритих онлайн-курсів (МООС) [611]. EdX містить університетські онлайнві курси з широкого кола навчальних дисциплін для студентів світу, включаючи деякі курси безкоштовно. EdX відрізняється від інших постачальників МООС, таких як Coursera та Udacity, оскільки це неприбуткова організація та працює на відкритому програмному забезпеченні Open edX [307].

Університет має 180 партнерів у 41 країні у програмі обміну студентами. Студенти мають можливість брати участь у короткотермінових програмах обміну. У 2017 р. в університеті було 15 400 міжнародних студентів, 1 600 здобувачів ступеню доктор філософії, 5 000 спільних із закордонними авторами публікацій [629].

Директорат Глобальні справи (англ. Global Engagement) очолює роботу різних відділів, які реалізують стратегію інтернаціоналізації університету.

Австралійський національний університет (англ. Australian National University, ANU) є одним з провідних університетів Австралії, він входить до складу Міжнародного альянсу дослідницьких університетів, до регіональних мереж – Асоціації закладів вищої освіти Південно-Східної Азії, Асоціації університетів Тихоокеанського регіону, Асоціації університетів для досліджень в галузі астрономії (англ. the Association of Universities for Research in Astronomy, AURA) та національної мережі Групи восьми.

Асоціація університетів для досліджень в галузі астрономії визнає свою місію як «сприяння досягненню передового досвіду в астрономічних дослідженнях, надаючи доступ до найсучасніших засобів» [230].

Університет приєднався до edX тому що підтримує покоління нових знань. EdX надає університету платформу для досягнення цієї мети та взаємодії з випускниками, сучасними та майбутніми студентами та світом, також поділяє з edX зобов'язання зв'язати дослідження та освіту світового рівня та впливати на майбутнє навчання та викладання [637].

Університет має партнерські зв'язки для обміну студентами з 170 університетами з 35 країн. Таку можливість надають програми Глобальна літня школа (*англ.* the Global Summer Program, GSP), яку підтримує Міжнародний альянс дослідницьких університетів, Рік в Азії (*англ.* Year in Asia), Навчання за кордоном (*англ.* PRIMO First Year Learning Abroad Programs) – це короткі курси у Канаді, Великобританії, Угорщині, Південній Кореї, Японії та Гонконгу [235].

Міжнародна стратегія та партнерства (*англ.* International Strategy & Partnerships) – це стратегічна консультативна група, яка відповідає за координацію та організацію міжнародних партнерських відносин та цілісний погляд на міжнародне співробітництво університету. Ці заходи підтримують і посилюють зв'язок університету з глобальною спільнотою та інтернаціоналізацію. *Прийом міжнародних студентів* (*англ.* International Student Admissions) реалізує інтернаціоналізацію в університеті.

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах Австралії включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки із закордонними закладами.

До *Оклендського університету* (*англ.* University of Auckland) щорічно вступає 6 500 іноземних студентів із більш ніж 110 країн. 45% (1 250) здобувачів ступеню доктор філософії в університеті – іноземці. Ці студенти підвищують продуктивність досліджень, відкривають можливості для міжнародних досліджень та фінансування, допомагають науковцям співпрацювати з

міжнародними експертами у своїй галузі. Це, в свою чергу, допомагає підтримувати високий міжнародний рейтинг та репутацію, оскільки дослідницький профіль університету зростає у всьому світі.

Згідно із даними 2016 р. в університеті навчалося 6 683 міжнародних студенти. Найбільша кількість з таких країн: Китай (3 021), США (558), Малайзія (485), Індія (319), Південна Корея (248) [583].

Університет входить до міжнародних університетських мереж – Міжнародний альянс дослідницьких університетів, Універсітас 21, Всесвітня університетська мережа, Асоціація університетів Співдружності та до регіональної мережі – Асоціації університетів Тихоокеанського регіону.

Міжнародна освіта є значним внеском у економіку Окленда, якій належить 2,2 млрд дол. щорічно та фінансування понад 15 000 робочих місць у регіоні. Університет надає стипендії для навчання міжнародних студентів (*англ.* USA Scholarships та Europe Scholarships) [584].

Студентська Асоціація в Оклендському університеті (*англ.* the Auckland University Students Association, AUSA) допомагає іноземним студентам адаптуватися до життя в Новій Зеландії та в університеті.

Міжнародна студентська асоціація Окленда (*англ.* International Students' Association of Auckland, ISAA) є платформою для всіх міжнародних студентів, які зустрічаються з людьми з усього світу та різних професій. Її мета – сприяти двостороннім відносинам між культурами та збагатити університетський досвід, використовуючи культурні та соціальні заходи. Ми є кроком для майбутнього успіху студентів, сприяючи мультикультуралізму Нової Зеландії та розширюючи зв'язки з людьми світу [401].

Міжнародний офіс (*англ.* the International Office) має декілька відділів, які реалізують стратегію інтернаціоналізації університету.

Університет Кентербері (*англ.* University of Canterbury, є другим університетом, що з'явився в Новій Зеландії.

Стратегія інтернаціоналізації університету включає розвиток та підтримку інституційних партнерських зв'язків та відносин, що ведуть до інтернаціоналізації

університету, включають в себе подвійні ступені, програми твіннінгу та інше співробітництво, мобільність студентів, викладачів і дослідників, інтернаціоналізація курикулуму [594].

Вхідний студентський обмін (*англ.* Incoming Student Exchange) – це програма між університетом і партнерами-університетами, що мають програми обміну. Програма UC Exchange дозволяє студентам університету навчатися один-два семестри в університеті за кордоном. Програма обмінів (*англ.* the UC Exchange Programme) дозволяє студентам університету навчатися за кордоном впродовж семестру в університетах-партнерах. Уряд Нової Зеландії надає такі стипендії: стипендія для навчання в Азії (*англ.* the Prime Minister's Scholarships for Asia) і стипендія на навчання в Південній Америці (*англ.* the Prime Minister's Scholarships for Latin America, PMSLA). Крім того, стипендії надають університети-партнери [593].

Офіс міжнародних відносин (*англ.* International Relationships Office, IRO) розробляє та підтримує міжнародні партнерські відносини. Офіс міжнародних зв'язків несе відповідальність за підтримку та розвиток стратегії інтернаціоналізації університету [593].

Офіс міжнародних зв'язків відповідає за міжнародну діяльність в університеті, організовує навчання за кордоном, взаємні програми обміну студентами та мобільність персоналу між університетом Кентербері та його університетами-партнерами.

Університет Отаго (*англ.* University of Otago) входить до складу Мережі університетів Matariki (*англ.* the Matariki Network of Universities, MNU). Це міжнародна група університетів, яка зосереджена на міцних зв'язках між дослідженнями та викладанням на рівні бакалавр [453].

Університет Отаго має угоди про обмін студентами і викладачами з більш ніж 90 ЗВО світу у рамках програми обміну студентами (*англ.* the Otago Global Student Exchange Programme). Студенти-інваліди можуть брати участь у програмах обміну. Університет має партнерські зв'язки з університетами з таких регіонів: Азія і Тихий океан (Австралія, Китай, Індія, Японія, Сінгапур, Південна

Корея, Тайвань, Тайланд); Європа (Австрія, Бельгія, Чехія, Данія, Англія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Угорщина, Ісландія, Ірландія, Італія, Норвегія, Польща, Португалія, Шотландія, Іспанія, Швеція, Швейцарія, Нідерланди, Туреччина, Уельс); Північна чи Південна Америка (Аргентина, Бразилія, Канада, Чилі, Мексика, США) [609].

Міжнародний офіс (англ. the International Office) реалізує стратегію інтернаціоналізації університету.

Таким чином, стратегія інтернаціоналізації в університетах Нової Зеландії включає такі складові: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки із закордонними закладами.

Досліджено стратегії інтернаціоналізації у 21 європейському університеті.

Офіси міжнародних відносин здійснюють міжнародну діяльність в Гайдельберзькому університеті Рупрехта-Карла, Ягеллонському університеті, Варшавському університеті, Страсбурзькому університеті, університеті Провансу Екс-Марсель; *відділ міжнародних відносин* – в університеті П'єра і Марії Кюрі; *офіси міжнародної стратегії* – в Кембриджському та Оксфордському університетах; *служби міжнародних обмінів* – в Гельсінському університеті; *служби міжнародної мобільності* – в університеті Східної Фінляндії; *центр інтернаціоналізації вищої освіти* – в Католицькому університеті Святого серця; *міжнародні офіси* – в Мюнхенському університеті імені Людвіга-Максиміліана, Боннському, Кардіффському університеті, Манчестерському університеті, університеті Турку, Римському університеті ла Сап'єнца, Болонському університеті, університеті імені Адама Міцкевича у Познані; *офіс академічного співробітництва* – в університеті Глазго; *Директорат маркетингу, рекрутингу, зв'язків й інтернаціоналізації* – Королівському університеті Белфасту.

Досліджено стратегії інтернаціоналізації у 12 університетах Північної та Південної Америки. *Офіс міжнародної освіти* здійснює міжнародну діяльність у Гарвардському університеті; *офіс міжнародних справ* – Федеральному університеті Ріо-де-Жанейро, університеті Антіокія; *міжнародні офіси* –

Каліфорнійському університеті, Берклі, університеті Британської Колумбії, університеті Макгіла, Стенфордському університеті; *центр міжнародного досвіду* – Торонтському університеті; *офіс міжнародного співробітництва* – університеті Сан Паолу; *директорат міжнародних відносин* – університеті Мінас Жерайс; центр навчання за кордоном – університеті Анд; *дирекція зовнішніх відносин* – Колумбійському Національному університеті.

Досліджено стратегії інтернаціоналізації у 18 університетах країн Азії, Африки, Океанії. *Відділ міжнародних справ* здійснює міжнародну діяльність у Токійському університеті; *офіс міжнародних послуг* – Кіотському університеті; *відділ академічних обмінів* – Осацькому університеті; *офіси міжнародних відносин* – Пекінському університеті, Каїрському університеті, університеті Квазулу-Натал, університеті Мельбурна, університеті Кентербері; *директорат глобальних справ* – Квінслендському університеті; *офіси для міжнародних студентів* – Фуданському, Нанькайському, Александрійському, Вітватерсрандському університетах); прийом міжнародних студентів – Австралійському національному університеті; *офіс міжнародних програм* – Американському університеті Каїра); *офіс міжнародних академічних програм* – університеті Кейп Тауна; *міжнародні офіси* – університеті Отаго, Оклендському університеті.

Спільними елементами стратегій інтернаціоналізації є: академічна мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у галузі досліджень; партнерські відносини із закордонними закладами.

Стратегії інтернаціоналізації, як окремий документ, є в таких університетах: Бонський, Кардіфський, Токійський, Квінслендський, Торонтський, Британської Колумбії, Кентербері.

Ідентифіковано дві моделі інтернаціоналізації за результатами аналізу та узагальнення складових інституційних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти – традиційну, складові якої наявні в усіх університетах, та комплексну, що передбачає новітні додаткові складові.

Виявлено, що *традиційна інституційна модель інтернаціоналізації* включає такі основні складові: мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські відносини із закордонними закладами.

На рис. 4.1 зображено традиційну інституційну модель інтернаціоналізації вищої освіти.

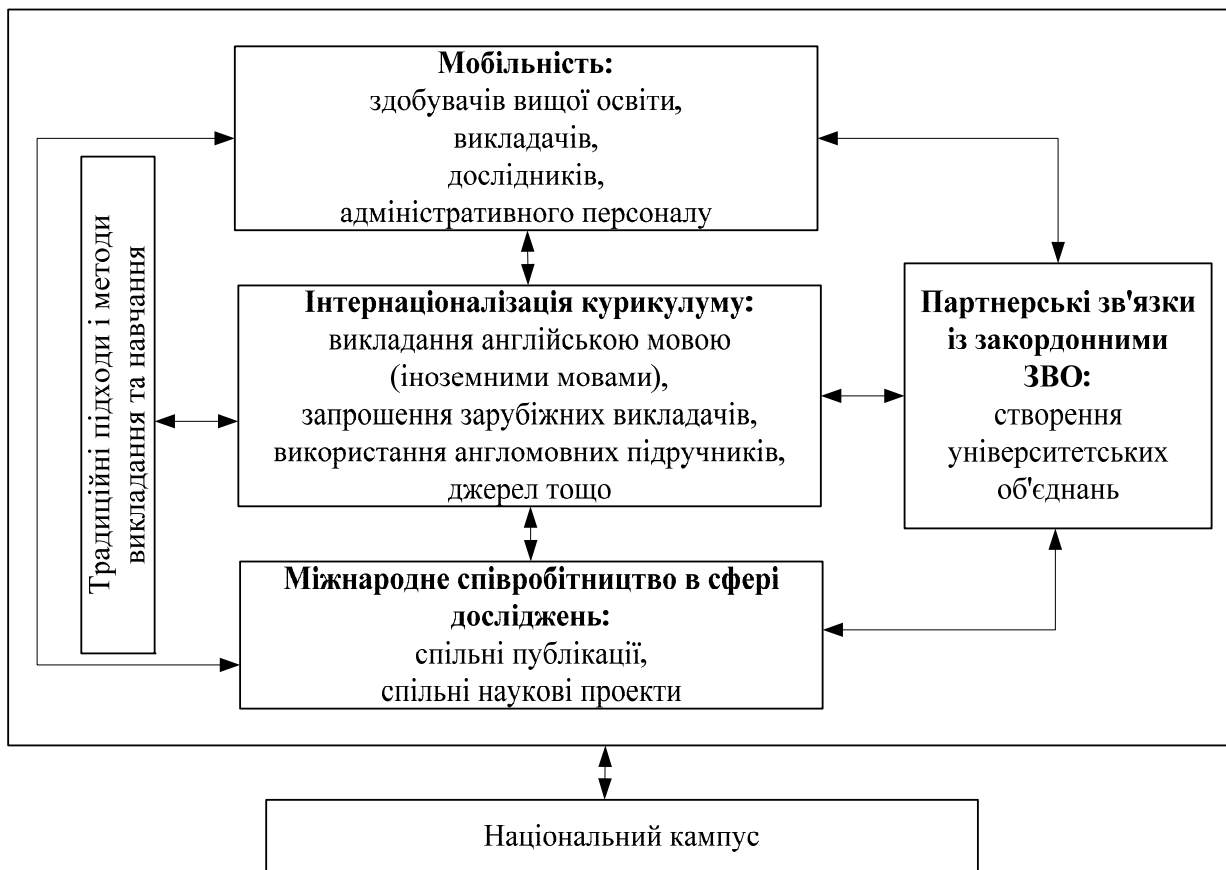


Рис.4.1. Традиційна інституційна модель інтернаціоналізації

Комплексна інституційна модель інтернаціоналізації додатково до вище зазначених складових включає міжнародні освітні програми спільних / подвійних дипломів / ступенів; філії за кордоном; спільні кафедри / лабораторії; онлайн / електронні курси. На рис. 4.2 зображено *комплексну інституційну модель інтернаціоналізації вищої освіти*.

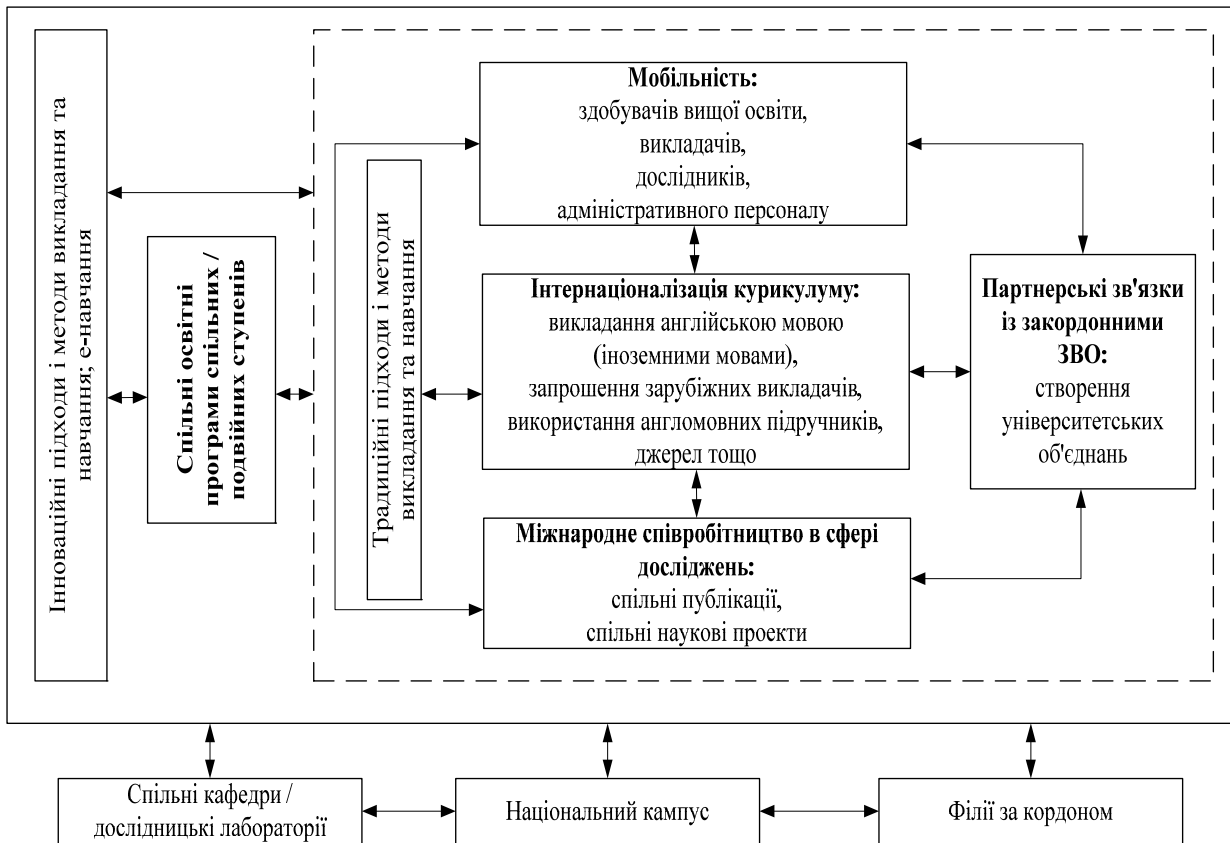


Рис.4.2. Комплексна інституційна модель інтернаціоналізації

4.2. Основні складові інституційних стратегій інтернаціоналізації

Аналіз досліджень і публікацій показує, що ще до введення Болонського процесу були спроби збільшити мобільність студентів. Прикладом є «Конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти у Європейському регіоні». Лісабонська конвенція, розроблена Радою Європи та ЮНЕСКО, зробила вагомий внесок у розвиток мобільності. З 1953 по 1990 роки прийнято ряд важливих документів про академічне визнання. Конвенція схвалена національними представниками на зустрічі в Лісабоні у квітні 1997 р. і ратифікована більшістю європейських країн, включаючи й Україну [281]. Термін «кваліфікація вищої освіти» (*англ.* higher education qualification) означає будь-який ступінь, диплом або інший сертифікат, виданий компетентним органом, що засвідчує успішне завершення програми вищої освіти [281, с. 3].

Болонський процес порівняно швидко охопив увесь континент і дав всі підстави оголосити появу ЄПВО. У повній згоді було визнано сподівання на його привабливість для молоді й конкурентоспроможність на міжнародному рівні, а також на те, що «заклади вищої освіти, за підтримки відданих викладачів і студентів, можуть здійснювати свої різноманітні місії у суспільстві, яке базується на знаннях, і в якому студенти, користуючись перевагою мобільності з безперешкодним і справедливим визнанням кваліфікацій, можуть знайти найбільш підходящу траєкторію здобуття освіти» [254].

Всі ці кроки є логічною відповіддю розвинених європейських держав на той економічний, технологічний і соціальний поступ, який отримав назву «третя хвиля». Досягнення в економічній галузі створили основу для розвитку вищої освіти, яка відповідає модернізованому та розширеному колу соціальних вимог.

Слід зазначити, що паралельно з розширенням ЄС, утворенням Шенгенської «безкордонної зони», змінилася структура вищої освіти, розроблена система вимірювання і забезпечення якості, встановлені механізми для полегшення мобільності, визначений соціальний вимір вищої освіти.

Сприяння прогресу навчання відбулося також через Болонські структури, процеси та інструменти. Вже з самого початку Болонський процес зазнав змін на рівні національних систем шляхом застосування інструментів, спрямованих на підвищення прозорості й на забезпечення конвергенції систем. Ці інструменти включають в себе: систему трьох циклів, розвиток загальної рамки кваліфікації, введення Європейської системи переведення кредитів (*англ.* European Credit Transfer System, ECTS) з видачею Додатка до диплома і забезпечення якості. Слід зазначити, що забезпечення якості, в основному, зосереджено на викладанні / навчанні, а підтримка послуг для студентів й активне сприяння розвитку наукових досліджень виключені з моніторингу.

Продовжуючи аналіз, розглянемо основні питання, які були пріоритетними на конференціях за участю міністрів освіти у рамках Болонського процесу. Запропонуємо узагальнене представлення інформації про Болонський процес від Сорбонської декларації до конференції за участю міністрів освіти у Єревані (1998–2015) [523; 244; 556; 503; 545; 557; 542; 449; 644].

Зробивши аналіз цих документів, надаємо основні ключові питання конференцій за участю міністрів освіти у рамках Болонського процесу до 2015 р. включно: загальна система ступенів; Європейська система кредитів; мобільність; співпраця в галузі забезпечення якості; національні рамки кваліфікацій; навчання впродовж життя; працевлаштування та соціальний вимір вищої освіти.

Вкажемо, що всі Болонські комюніке розглядають питання мобільності персоналу та студентів. Як вказано у Берлінському комюніке (2003), «мобільність студентів, викладачів та адміністративного персоналу є основою для створення ЄПВО. Мобільність важлива для різних аспектів – політичних, соціальних, економічних, а також наукових і культурних». Міністри відзначили значне збільшення кількості мобільних студентів, запропонували і надалі підтримувати мобільність та усувати перешкоди для мобільності [503, с. 4].

Міністри освіти на конференції (Льовен / Лувен-ля-Нев, 2009 р.) поставили питання, які необхідно вирішувати в уже відчутно змінених умовах. Вони закликали до підвищення якості європейської вищої освіти і встановили чотири основні цілі для нинішнього десятиліття: завершити структурну реформу і поглибити її реалізацію через послідовне розуміння і використання розроблених інструментів; впроваджувати якісну вищу освіту, пов'язану з навчанням та учінням впродовж життя і сприяти працевлаштуванню; забезпечити реальність соціального виміру, гарантуючи, що студентський контингент, який вступає і завершує навчання у закладах вищої освіти відображає різноманітність студентського контингенту Європи; гарантувати, що до 2020 р. щонайменше 20% випускників закладів вищої освіти у ЄПВО матимуть період навчання або стажування за кордоном. У комюніке є параграф про мобільність і цілі для десятиліття 2010–2020. У ньому йдеться про мобільність студентів, викладачів, молодих дослідників, інших співробітників та підкреслено значення мобільності персоналу і необхідність залучення висококваліфікованого персоналу до ЗВО. Крім того, підкреслено, що є перешкоди, пов'язані з доступом і наданням прав на соціальне забезпечення мобільних студентів та персоналу [542, с. 2–4]. «Мобільність студентів, молодих дослідників та співробітників сприяє

підвищенню якості програм та досліджень, зміцнює академічну і культурну інтернаціоналізацію європейської вищої освіти. Мобільність важлива для особистого розвитку та можливостей працевлаштування, сприяє повазі до різноманіття та здатності спілкуватися з представниками інших культур. Таким чином, мобільність сприяє лінгвістичному плюралізму, як основі багатомовної традиції Європейського простору вищої освіти, та посилює співпрацю і конкуренцію між закладами вищої освіти» [542, с. 4].

У дослідженні Європейської Комісії «Болонський процес у 2012 році» проаналізовано типи мобільності, мобільні потоки, заходи для сприяння мобільності, перешкоди для мобільності та мобільність персоналу [546]. Зокрема, «ступенева мобільність (*англ.* degree mobility) – студент навчається за кордоном і здобуває ступінь; кредитна мобільність (*англ.* credit mobility) – студент вивчає частину програми навчання за кордоном і кредити перезараховуються в основному закладі навчання» [546, с. 153]. Відзначимо, що розрізняють вхідну (*англ.* incoming) і вихідну (*англ.* outward) мобільність. «Показник першої стосується мобільних студентів або випускників із-за кордону, що навчаються у країні призначення у відсотках від загальної кількості студентів, зарахованих / випускників у цій країні. Показник вихідної мобільності відноситься до студентів (зарахованих або випускників) з країни походження, які навчаються за кордоном, у відсотках від загальної кількості студентів тієї самої країни (країни походження). Мобільність також включає участь в конференціях, симпозіумах, семінарах, літніх / зимових школах, мовні курси, дослідження, екскурсії, волонтерська робота за кордоном, програми навчання / практики» [546, с. 153].

У цілому, «три основних види студентської мобільності розрізняють в європейських документах: ступенева мобільність із-за меж ЄПВО в країні ЄПВО; ступенева мобільність з ЄПВО за його межі; ступенева і кредитна мобільність в межах ЄПВО» [546, с. 154]. У Великобританії, Франції, Німеччині та Росії навчаються 76% вхідних студентів з країн, що не входять до ЄПВО [546, с. 154]. Майже 50% вихідних студентів, що навчаються за межами ЄПВО, є з Франції, Туреччини, Німеччини та Великобританії [546, с. 156]. Найбільша кількість

мобільних студентів, які здобувають ступені у межах ЄПВО, є з Німеччини, Франції, Росії, України, Італії, Польщі, Словаччини і Греції [546, с. 159]. Збалансовану вхідну та вихідну мобільність у межах ЄПВО мають такі досліджувані країни: Італія, Німеччина, Польща, Фінляндія, Франція, Україна [546, с. 161].

Слід зазначити, що існують реальні перешкоди для вхідної та вихідної мобільності: фінансування, визнання ступенів, мова, організація навчання, візове забезпечення, відсутність інформації, особисті проблеми студентів [546, с. 166]. Країни також висловили бажання мати більш збалансовану мобільність, та й поточні дані показують незбалансовані потоки мобільності між окремими країнами і континентами. Причини дисбалансу в мобільності дуже різні, а деякі – такі як економічна нерівність між країнами, не можна легко вирішити. Тим не менш, дуже часто повідомляється про перешкоди, пов'язані з адміністративними і правовими питаннями, зокрема, визнанням періодів навчання за кордоном та перезарахування кредитів.

У дослідженні Європейської Комісії «Європейський простір вищої освіти у 2018 році» надано статистичні дані про мобільність студентів. Загалом майже 2 млн мобільних студентів навчаються в закладах ЄПВО: 56% (1 109 203) з країн, які не є членами ЄПВО, а 44% (869 701) – це студенти з країн ЄПВО, що навчаються в іншій країні ЄПВО. У Великобританії навчається більше ніж 287 000 студентів з країн, що не є членами ЄПВО, і 143 000 студентів з країн ЄПВО. Відповідно, вона має найбільшу частку мобільних студентів, що становить 22% з усіх мобільних студентів (26% з усіх вхідних студентів з країн, які не є членами ЄПВО та 16% студентів мобільних студентів в рамках ЄПВО). У ЗВО Франції та Німеччин навчається відповідно 12% та 11% всіх мобільних студентів ЄПВО. У Франції та Німеччині також навчається 17% і 12% вхідних мобільних студентів з країн, які не входять до ЄПВО. Разом Великобританія, Франція та Німеччина охоплюють 55% вхідних мобільних студентів із країн, які не входять до ЄПВО і близько третини всіх мобільних студентів з країн ЄПВО [547, с. 254].

Близько 810 000 студентів з країн ЄПВО навчаються за кордоном. Німеччина, Франція, Україна та Італія мають найбільшу кількість вихідних мобільних студентів. Німеччина має найбільшу кількість студентів, які здобувають ступінь, в іншій країні ЄПВО. 102 800 студентів (така ж кількість в 2011–2012 н. р. та 76 717 в 2008–2009 н. р.) з Німеччини навчалася в інших країнах ЄПВО [547, с. 255].

У дослідженні вказано, що вихідна мобільність у країнах ЄПВО є більш різноманітною, ніж вихідна мобільність за межі ЄПВО. У 8 країнах навчається половина загальної кількості вихідної мобільності в межах ЄПВО: Німеччина – 12,3%, Україна – 7,7%, Франція – 7,5%, Італія – 6,5%. Найбільша кількість студентів, які навчаються в країнах, що не є членами ЄПВО, є з Франції та Великобританії – з 20% і 12% вони представляють майже третину всіх вихідних мобільних студентів ЄПВО до країн, що не входять до ЄПВО. Німецькі та російські студенти складають відповідно 9,5% і 7,5% усіх вихідних мобільних студентів, які здобувають освіту в країнах, що не входять до ЄПВО, Італія та Іспанія мають 5,4% і 5,2% відповідно. Загалом, 6 провідних країн охоплюють майже дві третини всієї зовнішньої мобільності в країнах ЄПВО. Менше 1% студентів Великобританії, Росії, Туреччини та Польщі здобули ступінь за межами їхньої країни народження [547, с. 255]. Великобританія має високі показники щодо студентів з країн ЄПВО та із-за меж, але дуже незначна кількість британських студентів навчається за кордоном (менше 2%). Частка студентів, що виїжджають на навчання за межі ЄПВО, є відносно високою – 0,7% і 0,8% студентів, які навчаються в інших країнах ЄПВО. Великобританія має найбільш дисбалансовану вхідну і вихідну мобільність студентів серед країн ЄПВО [547, с. 259].

Звіт про реалізацію Болонського процесу у 2015 р. проаналізував дані про найважливіші перешкоди для мобільності студентів. Як на національному, так і на індивідуальному рівні визначено, що фінансові проблеми є головною перешкодою для мобільності. Крім фінансових перешкод, існують проблеми в організації навчання / навчальної програми та мовні бар'єри. Студентські особисті

ситуації були ще однією значною перешкодою, яку цитували самі студенти, а країни відзначили проблему з визнанням ступенів та наданням інформації [547, с. 265].

Політики та суб'єкти інтернаціоналізації на інституційному визнають, що академічна мобільність сприяє поліпшенню якості вищої освіти та досліджень, розвитку циркуляції знань та заохочує мобільність студентів. У дослідженні вказано на певні перешкоди для мобільності персоналу. На інституційному рівні – це питання тимчасової заміни мобільного персоналу, юридичні адміністративні обмеження трудових договорів та визнання кваліфікації персоналу. Крім того, відмінності в механізмах соціального забезпечення за кордоном, а також відсутність визнання цінності періодів за кордоном можуть створювати перешкоди для мобільності персоналу [547, с. 274].

Мобільність персоналу згадується у всіх Болонських комюніке, але ситуація в порівнянні з мобільністю студентів, є менш дослідженою. По-перше, концепція мобільності персоналу не визначена на європейському рівні, а тому її розглядають по-різному. Відтак, важливо визначити та розробити стратегічні цілі, розробити механізм накопичення інформації. Європейські статистичні дані обмежені інформацією деяких європейських програм усередині ЄС. «Грунтуючись на інформації, представленій країнами у звітності, у дослідженні виділено такі перешкоди для мобільності персоналу: знання мови, правові питання та особисті ситуації. Найбільш поширеною перешкодою для вхідної та вихідної мобільності персоналу є мовний бар'єр». Серед інших причин, які стримують мобільність, виступають юридичні труднощі через відсутність юридичної співпраці на європейському рівні. В основному, це стосується відмінностей між системами соціального забезпечення. Крім того, юридичні питання включають подвійне оподаткування в деяких країнах, а також імміграційні обмеження і труднощі при отриманні візи. До третьої групи перешкод відносяться особисті та сімейні ситуації, такі як відсутність послуги підтримки для подружжя та дітей. Крім того, до перешкод відноситься і відсутність мотивації та чітких шляхів для розвитку кар'єри. Останнім, але не менш важливим фактором, є недостатні можливості

фінансування і відсутність інформації [546, с. 171–172]. Фінансування є однією з перешкод для мобільності персоналу, особливо актуальною для українців.

Організація мобільності має декілька етапів: отримання відповідної інформації про мобільність та індивідуальні програми обміну; перевірка конкретних умов праці, навчання, у тому числі, надання соціального забезпечення в обраній країні; отримання візи; узгодження організаційних питань, пов'язаних з проживанням; вивчення мови. Є ЗВО, які мають курси іноземних мов для мобільного персоналу та студентів. У той же час, більшість країн (в тому числі й Україна) відзначають, що вивчення мови є особистою відповідальністю. Інший аспект відносно мов є національне законодавство, яке може вводити правила щодо використання тільки державної мови для викладання [546, с. 172].

У 2005 р. Європейська Комісія прийняла пакет «Наукова віза» (*англ.* Scientific Visa Package), щоб зробити наукову кар'єру привабливішою, та відкрити можливості громадянам третіх країн проводити дослідження в університетах розвинених країн. Цей пакет включає Директиву та Рекомендації для організації мобільності для здійснення наукових досліджень. Ці документи уможливають короткострокове і довгострокове перебування дослідників з третіх країн у державах-членах ЄС з метою проведення наукових досліджень [517].

У висновках дослідження вказано, що для того, щоб активізувати заходи для сприяння мобільності й досягти показника мобільності 20% для студентів-випускників, слід докласти чимало зусиль для усунення юридичних та фінансових перешкод мобільності. Крім того, необхідно поліпшити моніторинг та збір статистичних даних. Підводячи підсумки, вкажемо, що основними перешкодами для мобільності персоналу, які називають європейські країни, є знання мови, юридичні питання та особисті обставини. Доповідь свідчить, що багато країн і установ розширили надання спільних програм з початком Болонського процесу. Ці спільні програми пропонують чітку структуру, в якій періоди мобільності легше інтегруються і визнаються, і де європейська вища освіта має відчутну роль в інституційній реальності. Інформаційні прогалини і перешкоди на шляху до мобільності типові також при обговоренні проблем мобільності персоналу [546, с. 173].

З метою сприяння вивчення англійської мови для розширення доступу громадян до світових економічних, соціальних, освітніх і культурних можливостей, які відкриває знання та використання англійської мови, забезпечення інтеграції України до європейського політичного, економічного і науково-освітнього простору, на підтримку програми Go Global, яка визначає вивчення англійської мови одним із пріоритетів стратегії розвитку 2016 рік оголошено Роком англійської мови в Україні [144].

Підтримка студентської мобільності в ЄПВО проводиться в рамках різних програм та партнерств в ЄС і має наступні цілі: забезпечити більше можливостей для розвитку навичок, інтеркультурних компетентностей у студентів; залучати кращі таланти з усього світу; готувати конкурентоспроможних фахівців здатних працювати в мультикультурному середовищі. Основними видами діяльності європейських інституцій у цій сфері визначено: кредитна мобільність, включаючи навчання за кордоном; ступенева мобільність: спільні магістерські програми, які є привабливими для студентів з усього світу.

Еразмус Мундус (2004–2013) – освітня програма ЄС, спрямована на сприяння розвитку міжнародного співробітництва та підвищення мобільності студентів, викладачів та науковців між європейськими університетами та університетами третіх країн на всіх континентах. Програма Еразмус Мундус ставить за мету сприяти взаєморозумінню між людьми та зміцненню міжкультурного діалогу. У програмі Еразмус Мундус передбачені три компоненти: 1) спільні курси і програми; 2) програми партнерства Еразмус Мундус; 3) проекти з розвитку сфери освіти в цілому і міжнародного співробітництва у галузі освіти зокрема [315].

TEMPUS (*англ.* Trans-European Mobility Programme for University Studies, 1990–2013) – програма транс'європейської мобільності в області університетської освіти. Програма сприяє розвитку співробітництва в сфері вищої освіти між закладами вищої освіти в державах – членах ЄС і країнах-партнерах. Країнами-партнерами програми виступають країни Східної Європи, Середньої Азії, Середземномор'я. Основне завдання програми – розширення співпраці в галузі

вищої освіти між країнами ЄС і країнами-партнерами в контексті реалізації Лісабонської стратегії та Болонського процесу [538].

Центральноєвропейська програма обміну для навчання в університетах (*англ.* Central European Exchange Program for Univerity Studies, CEEPUS) сприяє академічним обмінам у таких країнах: Албанія, Австрія, Боснія і Герцеговина, Болгарія, Хорватія, Чехія, Угорщина, Македонія, Молдова, Чорногорія, Польща, Румунія, Сербія, Словаччина та Словенія, Приштина / Косово. Ці країни оплачують стипендії вхідним студентам. Ця програма фінансує спільні докторські програми [269].

Nordplus – це програма Ради Міністрів Північної Європи у сфері безперервного навчання. Метою програми є створення співпраці між установами, які беруть участь у програмі через обмін, досвід, належну практику та інноваційні результати [469].

Слід відзначити, що інтеркультурні компетентності, які студенти здобувають під час навчання за кордоном, враховуються при працевлаштуванні. Однією з інноваційних особливостей інтернаціоналізації протягом останнього десятиліття стало створення міжнародної обстановки у країні, або іншими словами – інтернаціоналізація курикулуму для тих, хто не може поїхати на навчання за кордон. ЗВО пропонують навчання (курси) англійською або іншими іноземними мовами для вітчизняних студентів і сприяють взаємодії зі студентами із-за кордону в мультикультурному середовищі.

У дослідженнях визначено, що відсутність фінансування є головною причиною, що перешкоджає мобільності. Крім того існують й інші перешкоди: відсутність служб підтримки для іноземних студентів, візові питання, особисті ситуації, мовний бар'єр, правові питання; відсутність інформації та заохочення.

У Європі ідея програм спільних / подвійних ступенів почала активно обговорюватися з 1980-х років. Причиною дискусії стала необхідність взаємного визнання дипломів, виданих європейськими університетами, та працевлаштування в умовах складного і швидкозмінного загальноєвропейського ринку праці.

Програми спільних / подвійних ступенів стали популярною формою інтернаціоналізації вищої освіти у ЗВО світу. Міжнародні, регіональні та національні організації, асоціації та фінансові агенції проводять дослідження для вивчення динаміки і механізмів впровадження програм спільних / подвійних ступенів. Наприклад, МАУ провела 4 дослідження інтернаціоналізації вищої освіти за період 2003–2014 рр. [422; 424; 308; 310].

ЄАМО, європейський центр експертизи, мереж і ресурсів, інтернаціоналізації вищої освіти, пропонує академічним та неакадемічним професіоналам найкращі практики та ефективні рішення на виклики інтернаціоналізації і надає платформу для стратегічних обмінів [324]. У 2015 р. ЄАМО опублікувала дослідження «Барометр Європейської асоціації міжнародної освіти: інтернаціоналізація в Європі» [544]. У 2009 р. ЄАУ провела дослідження «Огляд магістерських ступенів у Європі» [286].

ЄАУ сформувала «золоті правила» за результатами своїх дій у рамках спільних магістерських проектів 2002–2004 рр. Відповідно до рекомендацій заключної доповіді ЄАУ «10 золотих правил» для програм, які завершуються присвоєнням спільних ступенів, такі: 1) будьте впевнені у своїй мотивації; 2) вибирайте партнера ретельно; 3) розробіть чіткі цілі з вашим партнером по програмі спільних ступенів, а також цілі навчання, які студенти повинні досягти; 4) переконайтеся, що надається необхідне інституційне забезпечення програми; 5) переконайтеся, що передбачено достатній потенціал академічних і адміністративних співробітників для програми; 6) переконайтеся, що існує стійке фінансове планування для програми; 7) переконайтеся, що інформація про програму легко доступна; 8) заплануйте достатню кількість зустрічей з партнерами; 9) розробіть загальну стратегію мови для спільної програми ступеня і заохочуйте вивчення місцевої мови; 10) чітко визначте і розподіліть обов'язки між партнерами [293, с. 23–24].

У 2009 р. консорціум на чолі з Інститутом міжнародної освіти (*англ.* the Institute of International Education, ІЕ) і університетом Берліна (*нім.* Freie Universitet Berlin) здійснив перше трансатлантичне дослідження програм спільних / подвійних ступенів «Програми спільних й подвійних ступенів у

трансатлантичному контексті» [431]. У 2011 р. це дослідження було розширено на глобальний рівень «Програми спільних й подвійних ступенів у глобальному контексті» [472].

На першому семінарі «Спільні ступені в рамках Болонського процесу» (Стокгольм, 2002) було підкреслено, що розроблення програм спільних дипломів є засобом досягнення цілей, поставлених у Болонській декларації. Учасники семінару розробили ряд критеріїв, які можуть бути корисні для розроблення програм спільних ступенів. На другому семінарі «Інтегровані програми – наслідки і перспективи» (Мантуя, 2003) більше уваги приділялося змісту та розробленню навчальних програм вищих ступенів освіти. На семінарі проведено огляд відповідних тенденцій у національному законодавстві та політиці; також підкреслено вплив інтегрованих навчальних програм на громадянство та працевлаштування [639].

У Берлінському комюніке (2003) міністри зазначили важливість Лісабонської конвенції про визнання і закликали Європейську мережу національних інформаційних центрів з академічного визнання і мобільності (*англ.* European Network of National Information Centres on academic recognition and mobility, ENIC Network) і Мережу національних інформаційних центрів академічного визнання (*англ.* National Academic Recognition Information Centre Network, NARIC network) поряд з компетентними національними органами в подальшому сприяти втіленню цієї конвенції в практику. Була поставлена мета видавати випускникам Додаток до диплома англійською мовою автоматично і безкоштовно з 2005 р., що сприятиме прозорості та гнучкості системи ступенів вищої освіти для поліпшення працевлаштування та сприяння академічному визнанню для подальшого навчання [503, с. 5].

У комюніке, прийнятому в травні 2005 р. в Бергені, щодо подальшого розвитку спільних ступенів вказано на необхідність визнавати спільні кваліфікації, які присуджені в двох або більше країнах ЄПВО, особливо на рівні доктор філософії [545, с. 3]. Нагадаємо, що це було перше зібрання учасників

Болонського процесу з акцентуванням необхідності прискореного розвитку вищих рівнів освіти – доктор філософії та постдоктор.

На Болонському семінарі (Берлін, 2006) обговорено питання і стратегії, пов'язані з присвоєнням спільних ступенів у ЄПВО. «Що стосується забезпечення якості, важливим є впровадження стандартів Європейської гарантії забезпечення якості і подальший розвиток європейського реєстру агенцій забезпечення якості, які сприяють взаємному визнанню дипломів. Крім того, вони повинні працювати в Болонському контексті щоб полегшити визнання дипломів і зробити контроль якості більш прозорим, уникаючи безлічі процесів. Необхідно також розробити конкретні критерії для оцінки цінності спільних ступенів у порівнянні з національними ступенями» [413, с. 2].

У Лондонському комюніке (2007) підтримано всі попередні рекомендації стосовно спільних програм навчання, а також виділено, зокрема, такі: підтримка помітного збільшення програм спільних ступенів, організація гнучких програм і співробітництво в галузі забезпечення якості. Інновацією стала концентрація уваги на розвитку докторської підготовки, оскільки ринок праці ставить усе вищі вимоги до спроможностей молодих працівників [557].

Напередодні зустрічі міністрів освіти (Льювен / Лувен, 2009) на офіційному сайті була розміщена інформація: «Болонський процес проклав шлях для більш інноваційних спільних транскордонних програм навчання і кількість спільних освітніх програм, які розробляються по всій Європі, постійно зростає» [542].

На конференції міністрів освіти в Єревані (2015) поставлено завдання поліпшити інформацію про спільні програми та умови вступу до університетів ЄПВО. Таким чином, головна мета полягає в розробленні системи для стандартизованого опису всіх освітніх програм, які пропонують ЗВО ЄПВО. Наявні інструменти ЄПВО та ЄС, такі як система кредитів, результати навчання, рамки кваліфікацій необхідно використати в якості інструментів для досягнення загальних стандартів. Тим не менш, університетські сайти слід розглядати як одне з основних джерел інформації [644].

Слід зазначити, що усе ще немає універсально узгоджених міжнародних термінів. В англomовних джерелах зустрічаються різні терміни: double degree, dual degree, combined degree, conjoint degree, joint degree, simultaneous degree program.

У вищій освіті в Європі переважно використовується термін «degree», коли мова йде про нагороду (кваліфікацію), отриману за виконану програму вищої освіти. Центри ENIC–NARIC використовують термін кваліфікація (qualification). Але є невелика різниця між цими двома поняттями. У «Лісабонській конвенції про визнання кваліфікацій у європейському регіоні» термін «кваліфікація» визначається як: а) «кваліфікація з вищої освіти – будь-який ступінь, диплом або інше свідоцтво, видане компетентним органом і засвідчує успішне закінчення програми з вищої освіти; б) кваліфікація, що надає доступ до вищої освіти, – будь-який диплом або інше свідоцтво, видане компетентним органом, яке засвідчує успішне закінчення освітньої програми і надає власнику кваліфікації право брати участь у процедурі допуску до вищої освіти» [281, с. 3]. З цього визначення ми бачимо, що поняття кваліфікація має ширше охоплення, ніж ступінь (degree).

Терміни «спільна програма» та «спільний ступінь» не є синонімами. Програма відноситься до пропонованого навчання, в той час як ступінь відноситься до присвоєння документу про вищу освіту, що засвідчує успішне завершення програми. Спільна програма може привести до спільного документу, але не обов'язково. Термін *спільна програма* широко використовується, але рідко дають його визначення. Європейський консорціум з акредитації у вищій освіті (*англ.* the European Consortium for Accreditation in higher education) визначає спільну програму як «програму, запропоновану спільно різними закладами вищої освіти, незалежно від присудженого ступеня (спільного, багаторазового та подвійного)» [414, с. 42]. У дослідженні «Рекомендації Європейської асоціації університетів для підвищення якості європейських спільних магістерських програм» спільні програми визначають як «програми, які розробляються і реалізуються спільно кількома закладами в різних країнах» [354, с. 9].

У документах Болонського процесу використовуються терміни спільний / подвійний ступінь («Joint Degree» and «Double Degree»). Наведемо офіційне визначення, прийняте Лісабонською конвенцією та підтримане ЮНЕСКО і Радою Європи. «Спільний ступінь відноситься до кваліфікації вищої освіти, присвоюється спільно принаймні двома або більше закладами вищої освіти на основі програми навчання розробленої / наданої спільно закладами вищої освіти, також, можливо, у співпраці з іншими установами. Спільний ступінь може бути присвоєний як: спільний диплом на додаток до одного або більше національних дипломів; спільний диплом, виданий закладами, що пропонують програму навчання без національного диплома; один або більше національних дипломів у якості єдиної атестації спільної кваліфікації» [504, с. 4].

Дуальний ступінь (англ. dual degree) – «два ступені присуджені індивідуально, що свідчить про успішне завершення двох окремих курикулумів, які мають певні збіги, видані більше ніж одним закладом, кожний заклад несе головну відповідальність за власний ступінь. Дуальний ступінь не присуджуються за спільну програму» [205, с. 12].

Спільні ступені, як правило, присуджуються після програм навчання, які відповідають всім або, принаймні, деяким з таких характеристик: «програми розроблені / схвалені спільно кількома закладами; студенти з кожного закладу вищої освіти вивчають частину програми в університетах-партнерах; періоди навчання в університетах-партнерах однакові; періоди навчання та іспити, здані у закладах-партнерах, повністю й автоматично визнаються; професори кожного закладу вищої освіти також викладають в інших закладах-партнерах, розробляють навчальну програму спільно і утворюють спільні комісії для вступу та іспитів; після завершення повної програми, студент отримує або національні ступені кожного університету-партнера або спільний ступінь» [535, с. 29].

Нове століття відзначилося тенденцією швидкого розвитку програм спільних / подвійних ступенів та спільних програм. Важливо провести чітку відмінність між ними, тому наведемо їхні узгоджені визначення: «спільний ступінь (Joint Degree – JD): програма, яка викладається в двох або більше закладах

вищої освіти, завершується видачею одного диплому з логотипами усіх закладів-партнерів (або їх кваліфікаційних органів) тим особам, які успішно завершили програму; подвійний ступінь (Double Degree – DD) програма, яка викладається в двох або більше закладах вищої освіти, завершується видачею кількох дипломів (можливо по одному з кожного закладу-партнеру або їх кваліфікаційних органів) тим особам, які успішно завершили програму; багатосторонній ступінь (мультиступінь) (Multiple Degree – MD): програма, яка викладається в трьох або більше ЗВО, завершується видачею кількох дипломів (принаймні, трьох) можливо по одному з кожного закладу-партнеру (або їх кваліфікаційних органів) тим особам, які успішно завершили програму; спільна програма (Joint Programme, JP): програма пропонується спільно двома або більше закладами вищої освіти незалежно від ступеня (спільний, подвійний або багатосторонній) тим особам, які успішно завершили програму» (*авторський переклад*) [447, с. 5].

Проаналізуємо дослідження, проведені Інститутом міжнародної освіти та Вільним університетом Берліна у 2009 і 2011 роках [431; 472].

В огляді (2011) проаналізовано відповіді з 245 ЗВО з 28 країн світу. Як виявилось, програм подвійних ступенів набагато більше, ніж програм спільних ступенів. 84% опитаних пропонують програми подвійних ступенів, в той час як тільки 33% пропонують програми спільних ступенів. Серед респондентів топ-країнами, які пропонують програми спільних ступенів є: Франція, Німеччина, США, Італія та Австралія. Ці країни пропонують і програми подвійних ступенів, але в іншій послідовності: США, Німеччина, Франція, Італія, Австралія [472, с. 9]. Загальна кількість програм, започаткованих до 1990 р., складає 6%; впродовж 1991–2000 рр. – 31%; впродовж 2001–2009 рр. – 54%; після 2009 р. – 10% [472, с. 24].

Чотири топ-країни пропонують більшість програм спільних або подвійних ступенів на рівні магістратури: Франція (81%), Італія (58%), Німеччина (44%) і Великобританія (43%). Австралія і США мають іншу тенденцію – більшість закладів Австралії (55%) вказали, що вони пропонують програми спільних або подвійних ступенів у на рівні доктора філософії, а 50% закладів вищої освіти США пропонують програми на рівні бакалаврату (табл. 4.1) [472, с. 11].

Таблиця 4.1

Частка програм спільних / подвійних ступенів за освітніми рівнями (топ-6 країн)

Країни	Австралія	Франція	Німеччина	Італія	Велико-британія	США
бакалавр	21%	14%	39%	6%	26%	50%
магістр	24%	81%	44%	58%	43%	36%
доктор філософії	55%	4%	10%	18%	21%	10%
інші	–	1%	6%	18%	–	5%

Зазначимо, що більшість ЗВО пропонують програми спільних / подвійних ступенів на рівні магістратури (54% і 53%), на другому місці – програми на рівні бакалаврату (21% і 28%) і на третьому місці – програми доктор філософії (17% і 14%). У табл. 4.2 і 4.3 вказано частку програм за академічним рівнем [472, с. 11].

Таблиця 4.2

Академічний рівень програм спільних ступенів

Бакалавр	Магістр	Доктор філософії	Інші
21%	54%	17%	8%

Таблиця 4.3

Академічний рівень програм подвійних ступенів

Бакалавр	Магістр	Доктор філософії	Інші
28%	53%	14%	5%

Примітно, що країни-партнери знаходяться здебільшого в тому ж географічному регіоні. Чотири з п'яти найбільших країн-партнерів в Італії, Франції та Німеччині знаходяться в межах ЄС.

Майже половина респондентів (47%) повідомили, що пропонують програми спільних або подвійних ступенів у галузі бізнесу та управління, що робить її найбільш поширеним для цих ступенів. Друга найбільш поширена галузь є машинобудування (engineering) з більш ніж 39% закладів, що пропонують спільні або подвійні ступені в цій сфері. Соціальні науки займають третє місце серед респондентів (26%) [472, с. 14].

Щодо ініціатив створення програм, лише невеликий відсоток респондентів (16%) навів підхід «зверху вниз» (тобто програми ініційовані керівництвом університету). Програми спільних або подвійних дипломів, які створені або ініційовані знизу вгору – 41% (ініціатива окремих викладачів). Усі рівні закладу задіяні у створенні програм – 43% [472, с. 24].

Згідно з результатами мотивуючих факторів для створення програм спільних або подвійних дипломів, переважна більшість респондентів (91%) сходяться на думці, що програми спільних / подвійних ступенів є невід'ємною частиною зусиль щодо інтернаціоналізації їхніх закладів. Для того, щоб оцінити вплив спільної програми ступеня на заклади, було в опитуванні запропоновано ряд можливих результатів, даючи можливість декількох відповідей. За даними відповідей, вплив програм спільних / подвійних дипломів на заклад є: 1) розширення співробітництва між викладачами закладів-партнерів; 2) підвищення міжнародної видимості закладу; 3) зростаюча інтернаціоналізація кампуса [472, с. 28–31].

У Додатку Е наведено відповіді країн з найбільшою кількістю програм, які брали участь в опитуванні.

За даними опитування забезпечення адекватного фінансування та забезпечення постійності були головними труднощами у створенні програм спільних / подвійних ступенів. Одним з найменш складних аспектів розроблення програм спільних / подвійних ступенів були питання мови, що узгоджується з висновком про те, що англійська є основною мовою магістерських програм спільних / подвійних ступенів [472, с. 32].

Отже, у дослідженні зроблено такі висновки. «Програм подвійних ступенів більше, ніж програм спільних ступенів. У Франції є найбільша кількість програм спільних ступенів, у США – програм подвійних ступенів. Більшість програм спільних і подвійних ступенів зареєстровано на рівні магістратури; в австралійських ЗВО – на рівні доктор філософії, у закладах США – на рівні бакалаврату. Більшість закладів мають програми спільних і подвійних ступенів, в яких беруть участь 25 осіб і менше. П'ятірка країн-партнерів для програм, як

виявлено у дослідженні, є: Франція, Китай, Німеччина, Іспанія, США. Найбільша кількість програм є у галузях бізнес і менеджмент, інженерія, потім йдуть соціальні науки, математика і комп'ютерні науки, природничі науки й науки про життя. У перспективі ЗВО планують розвивати програми спільних або подвійних дипломів на рівні доктор філософії. Топ-бажаними країнами-партнерами для майбутніх програм співробітництва є Китай, США, Франція, Індія, Німеччина. Кращими мотиваціями для розроблення програм спільних / подвійних ступенів є розширення освітніх пропозицій, зміцнення науково-дослідного співробітництва, просування інтернаціоналізації та підвищення міжнародної видимості / престижу. Зокрема, збільшення доходів було основним мотивуючим фактором лише для респондентів з Великобританії. Основні виклики для розвитку програм спільних / подвійних ступенів полягають у забезпеченні адекватного фінансування та підтримці постійності» (*авторський переклад*) [472, с. 6–7].

Рада Європи та ЮНЕСКО створили Європейську мережу інформаційних центрів у рамках підтримки Лісабонської конвенції. Вона надає інформацію про визнання іноземних кваліфікацій в системах освіти і про можливості навчання за кордоном. Є також Національні академічні інформаційні центри з визнання створені за ініціативою ЄС [204, с. 11].

У справі визнання спільних / подвійних ступенів існують проблеми. Наприклад, А. Аерден і Г. Речулска відзначили такі проблеми: відсутність адекватної та прозорої інформації про спільні програми, кваліфікації та заклади; відсутність акредитації у програми; відсутність національних кваліфікацій. Одним з джерел інформації має бути Додаток до диплома (прийнятий у рамках Болонського процесу на зустрічі міністрів у Берліні в 2003 р.), але досвід центрів показує, що ці додатки не містять необхідної інформації і не охоплюють міжнародний характер багатьох програм спільних / подвійних ступенів [204, с. 21–22].

У 2012 р. А. Аерден і Г. Речулска повернулися до теми визнання спільних / подвійних ступенів як співавтори документу «Керівні принципи для правильної практики присудження спільних ступенів» [205].

Для полегшення визнання спільних / подвійних ступенів Європейська Комісія з 2010 р. профінансувала проект з метою розробити рекомендації для забезпечення прозорого і послідовного визнання спільних / подвійних ступенів по всій Європі. Виконавці – інформаційні центри (ENICs-NARICs), а координацію здійснював інформаційний центр NARIC з Нідерландів. Кінцевий документ з назвою «Європейський простір визнання» (*англ.* European Area of Recognition Manual, EAR Manual) був опублікований у 2012 р. [323].

Аналіз досліджень виявив, що існують перешкоди для імплементації спільних програм в університетах та інших закладах з боку академічних і адміністративних сторін: інституційні правила (процедура акредитації, система оцінювання, система забезпечення якості, порядок проведення екзаменів, вимоги до захисту дисертацій, процедура зарахування на навчання, плата за навчання); національне законодавство (присудження спільних ступенів, мова викладання).

У той же час відзначено, що програми спільних / подвійних ступенів сприяють зміцненню потенціалу вищої освіти і наукових досліджень для вирішення глобальних проблем; участі ЗВО в інноваційно-орієнтованих міжнародних партнерствах і альянсах; підвищенню якості вищої освіти; поліпшенню визнання кваліфікацій та дипломів; створенню міжнародних можливостей для підготовки кадрів. Програми забезпечують узгодженість між стратегією інтернаціоналізації та політикою розвитку співпраці на принципах справедливості для всіх країн-партнерів. Студенти, дослідники і співробітники з країн, що не входять до ЄС, мають можливість отримати диплом, який дає можливість працевлаштування у ЄС.

Для того, щоб зробити свій внесок у стратегію інтернаціоналізації в 2014–2020 рр. Європейська Комісія буде: «забезпечувати збільшення фінансової підтримки через нову програму Еразмус+ для мобільності в країни та з країн, що не входять до ЄС, для 135 000 студентів і персоналу; 15 000 дослідників з країн, що не входять до ЄС, зможуть розпочати або продовжити свою кар'єру в Європі завдяки діям фонду Марії Кюрі в програмі «Горизонт 2020»; надавати підтримку міжнародним консорціумам закладів вищої освіти розвивати спільні ступені

магістра та доктора філософії через дії Еразмус+ і фонд Марії Склодовської-Кюрі відповідно, і забезпечить стипендії високого рівня для 60 000 випускників; підтримувати стратегічне партнерство для співпраці та інновацій, у тому числі до 1 000 партнерств з нарощування потенціалу між закладами ЄС та країн, що не є членами ЄС» [277, с. 11].

Частка міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів, як правило, набагато більша на найвищому рівні вищої освіти. У середньому по країнах ОЕСР 24% студентів, які навчаються на докторському рівні або за аналогічною програмою, є іноземними студентами у порівнянні з в середньому 9% на всіх рівнях вищої освіти [303].

У XXI ст. значимість міжнародного виміру вищої освіти зростає, у той же час, цей вимір став складнішим. Упродовж останнього десятиліття з'явилися нові країни на ринку освітніх послуг, нові учасники процесу інтернаціоналізації, нові програми, можливості та результати процесів інтернаціоналізації. Сучасна вища освіта вимагає нової стратегії розвитку і серйозного реформування на базі перспективних освітніх технологій, спрямованих на підвищення ефективності та якості освітніх послуг.

Медіа технології створили сприятливіші умови для інтернаціоналізації вищої освіти. ЗВО пропонують транснаціональні навчальні програми в різноманітних формах, включаючи й електронну.

Розвиток і вдосконалення медіа технологій в даний час відбувається за трьома глобальними напрямками: супровід традиційного процесу навчання (*англ. face-to-face*) – можливість надання учасникам освітнього процесу додаткових інформаційних ресурсів та засобів комунікації; підтримка дистанційного навчання – реальна можливість проводити навчання на відстані; *online* навчання – навчання в режимі реального часу [137].

Країни Заходу мають найбільший досвід міждержавної взаємодії та її еволюції у напрямі інтернаціоналізації в міжнародній освітній галузі. Аналітики виявили три хвилі цього явища, перша з яких (XIX–XX ст.) полягала у русі студентів у заклади зарубіжжя для навчання в обраному університеті. Друга хвиля

– участь союзів навчальних закладів в експорті освітніх послуг за допомогою програм-двійників (*англ.* «twinning»), (приклад – Азія 1990-х р., коли багато приватних навчальних закладів видавали студентам іноземні дипломи у своїй країні). Третя хвиля – створення кампусів (галузевих містечок) у зарубіжних країнах і розвиток транскордонних онлайн курсів за допомогою Інтернету. Відкриття кампусів включає більше інвестицій і ризиків. Вихід на міжнародний ринок освітніх послуг за рахунок розвитку електронного навчання є менш ризикованим і дешевим [454, с. 3–4].

Аналіз наукових праць українських та зарубіжних авторів у цій темі свідчить про неупорядкованість термінології: електронне навчання, дистанційне навчання, віртуальне навчання, онлайн навчання, цифрове навчання та інші [7; 95; 103; 192; 137]. Ми використовуємо інтернаціональний англomовний термін *e-learning* та його український переклад *електронне навчання* чи *e-навчання*.

Термін «e-learning» введено у науковий обіг у 1999 р. Вперше його використали на семінарі КБТ (*англ.* Cognitive Behavioral Therapy, CBT). Принципи, що лежать в основі електронного навчання, добре задокументовані протягом всієї історії, є багато свідчень навчання через листування з середини XIX ст. [312, с. 8].

Технології електронного навчання, що реалізується із застосуванням Інтернету і мультимедіа, стали невід’ємною складовою сучасного навчального процесу. Іноземні відкриті освітні ресурси (*англ.* Open Educational Resources, OER) і масові відкриті онлайн курси (*англ.* Massive Open Online Courses, MOOC) надають доступ до різноманітних навчальних матеріалів, що впливають на інтелектуальний, професійний розвиток слухачів та на їхню систему поглядів і цінностей. «Відкриті освітні ресурси – це цифрові матеріали, які доступні за відкритою ліцензією і можуть бути використані для викладання, навчання, досліджень і т.д.» [475].

У 2011 р. Массачусетський технологічний інститут запропонував великий набір онлайн ресурсів, а роком пізніше разом з Гарвардом очолили ініціативу

створення платформи edX для просування онлайн курсів. Термін MOOC включений в Оксфордський онлайн словник у серпні 2013 р.

Для того щоб сформулювати визначення, розглянемо окремо складові цього терміна. Massive (масовий) – розрахований на велику кількість учасників; Open (відкритий): – безкоштовний курс, і будь-хто і в будь-який момент може приєднатися до нього; Online (онлайн) – матеріали курсу і результати спільної роботи знаходяться в мережі Інтернет у відкритому для учасників доступі; Course (курс): – передбачає назву, структуру, правила роботи та загальні цілі, які згодом для кожного учасника можуть змінюватися. Отже, «масовий відкритий онлайн курс – безкоштовний онлайн курс, призначений для великої кількості учасників, доступний для будь-кого в будь-якому місці за умови підключення до інтернету, відкритий для всіх без вступної кваліфікації» [408, с. 3–4].

Сьогодні сайти OER і MOOC стають все більш популярними освітніми майданчиками, які не мають кордонів завдяки Інтернету і вкрай привабливі завдяки безкоштовному доступу до навчальних матеріалів, розрахованих на різні рівні початкової підготовки слухачів. Розглянемо найпопулярніші масові онлайн курси edX, Coursera, Udacity, Udemy, що реалізуються університетами США і Європи, збирають сотні тисяч слухачів. edX пропонує курси тільки від Гарварда і Массачусетського технологічного інституту, Coursera надає доступ до платформи, яку може використовувати будь-який університет, Udacity має свій власний розклад, Udemy – це можливість навчатися без залучення університету [192, с. 8].

edX (<https://www.edX.org/>) – це некомерційний проект MOOC, створений Массачусетським технологічним інститутом і Гарвардським університетом. Студенти, які досягнуть особливих успіхів у предметах, зможуть заплатити невелику суму і отримати сертифікат, який підтверджує проходження курсу.

Coursera (<https://www.coursera.org/>) – це проект компаній New Enterprise Associates and Kleiner, Perkins, Caufield & Byers Education та чотирьох університетів–партнерів: Стенфордський університет, Принстонський університет, Університет Мічигану й Університет Пенсільванії.

Udacity (<https://www.udacity.com/>) – це комерційний проект, заснований Себастьяном Труном, Девідом Стівенсом і Майком Сокольськи, та компаній Charles River Ventures і Andreessen Horowitz.

Udemy (<https://www.udemy.com/>) – проект, заснований в 2010 р. такими компаніями, як Insight Venture Partners, Lightbank, MHS Capital та ін. Проект дозволяє будь-якій людині записатися на онлайн відео курс [192, с. 7–8].

Як зазначає В. Кухаренко, «онлайн курси зменшують бар'єри в навчанні і підвищують самостійність студентів, які набувають професійні навички для участі в глобальних взаємодіях. Такі курси є першим полігоном для зростання знань в розподіленому, глобальному цифровому світі й мають велике значення для майбутнього цивілізації» [103, с. 94].

З 2013 р. МООС діє в Європі, розпочинаючи із загальноєвропейської ініціативи OpenupEd (відкрита освіта) і надаючи доступ до різних регіональних платформ (наприклад, FutureLearn, Iversity, FUN, UNEDcoma, Miriada X).

Керівництво ЄС з 2014 р. фінансує одразу кілька проектів. З огляду на європейський вектор інтеграції вищої школи України, розглянемо доповідь «Інституційні стратегії МООС в Європі», у якій зроблено порівняння справ з е-навчанням на двох континентах. Опитування й аналіз охоплювали 67 ЗВО з 20 країн ЄС, Вірменії та Росії з близько трьома мільйонами студентів. Виявилось, що 71,7% європейських ЗВО мають онлайн курси або планують розробити їх. Це свідчить про оптимізм і зростання таких закладів із 58% до 71% у Європі, а от у США відповідний показник знизився з 14,3% до 13,6%. Результати показують великі відмінності в уявленні про е-навчання між Америкою і Європою. Більше 80% європейських закладів згодні з твердженням, що онлайн курси важливі для вищої освіти та інтернет-педагогіки, а в США показник знизився з 44% у 2013 р. до 28% в 2014 р. [408, с. 8].

У дослідженні доведено, що європейські заклади мають більш позитивне ставлення до курсів і мають позитивний досвід. Наголосимо, що цілі, пов'язані з фінансами (зниження витрат, отримання доходу) і масштабності не розглядаються, як основна мета цих курсів на обох континентах. Найбільш

домінуючою метою в цьому і декількох інших дослідженнях є підвищення інституційної видимості й репутації; поліпшення якості на території кампуса, перехід до більш гнучкої онлайн освіти, поліпшення викладання і відповідність вимогам студентів і суспільства – вказано в якості важливих цілей [408, с. 23–24].

Зауважимо, що електронна освіта має і переваги, і недоліки. Електронне навчання пропонує простоту, гнучкість, можливість віддаленого доступу до аудиторії за своїм графіком, інтерактивність, економічну ефективність. Тобто серед переваг лідирують відсутність вікових та географічних обмежень.

Але є й очевидні недоліки: практичні навички складніше здобути з інтернет-ресурсів; ізоляція; проблеми здоров'я (зір, осанка); проблема якості; проблема визнання диплому та ін.

Л. Юань та С. Пауел зазначили: «поява інновацій в онлайн курсах доводить наявність взаємодії різних соціальних, економічних і технічних розробок в сфері освіти в глобальному контексті. Відкрита освіта може зіграти важливу роль в забезпеченні доступу до освіти для всіх і в подоланні труднощів, які створюються перманентно мінливою обстановкою. Серед таких змін: глобалізація і зростаюча інтернаціоналізація в сфері вищої освіти; зростаючий попит на доступ до вищої освіти (очікується, що до 2020 р. в усьому світі буде понад 120 млн студентів); мінлива демографія тих, хто навчається, збільшення кількості дорослих студентів; широкий доступ до технологій і засобів комунікації; необхідність у зміні цін, фінансової доступності та економічних моделей для вищої освіти» [192, с. 16].

У контексті інтернаціоналізації OER і MOOC, а також розширення міжнародного співробітництва виникає необхідність формування в даній сфері міждержавних об'єднань і асоціацій.

Однією з них є Європейська асоціація університетів дистанційного навчання (*англ.* European Association of Distance Teaching Universities, EADTU), створена в січні 1987 р. з метою розвитку Європейської мережі вищої дистанційної освіти, а також організації Європейського відкритого університету. Існують й інші цілі створення ЄАУДН: підтримка двосторонніх і багатосторонніх контактів між викладачами, які викладають дистанційно; співробітництво у галузі

наукових досліджень, у розробці лекційних курсів і в обміні цими курсами; розробка і розвиток нових методів і прийомів вищої дистанційної освіти, включаючи нові технічні засоби, прикладні науки і засоби інформації; складання планів співпраці з європейськими урядами і промисловістю; забезпечення відкритого доступу до вищої освіти в Європі. Мережа Європейського відкритого університету дає студентам можливість здавати заліки та іспити в будь-якому з університетів, що входять до ЄАУДН, якщо їм було видано відповідне посвідчення. Угода про взаємне визнання екзаменаційних і атестаційних оцінок забезпечує базис для європейської співпраці й зміцнення мережі Європейського відкритого університету; крім того, угода підсилює двосторонні та багатосторонні контакти, дає можливість студентам з однієї країни слухати лекційні курси у відкритому чи дистанційному освітньому закладі в іншій країні. Все це гарантує якість освіти у всіх країнах Європи. Важливо вказати, що ЄАУДН сприяє онлайн, відкритій, гнучкій освіті (*англ.* Online, Open, Flexible Education, OOF); проводить її експертизу, організовуючи події, обміни персоналом та студентами, експертні опитування, проекти та інше; підтримує політику співпраці й творення політики на ректорському рівні та спільно з керівництвом ЄС, європейськими зацікавленими особами і національними урядами; є форумом і структурою для постійного спілкування адміністраторів і персоналу; діє в 6 галузях: навчання впродовж життя, дослідження й інновації, відкрита освіта та масові відкриті онлайн курси, віртуальна мобільність, навички та зайнятість та забезпечення якості; пропонує платформу для членів на заходах, наприклад, щорічні конференції з онлайн, відкритої і гнучкої освіти; є інформаційним центром для членів з питань найновіших досягнень онлайн освіти та інших програм і дій ЄС [325].

Кожна країна ЄС відповідає за свої власні системи освіти і професійну підготовку. Політика ЄС спрямована на підтримку національних дій і допомагає у вирішенні спільних проблем. Стратегія «Освіта та навчання 2020» є основою для співробітництва в галузі освіти та професійної підготовки. Це також форум для обміну передовим досвідом, взаємного навчання, збору та поширення інформації,

а також поради та підтримка політичних реформ [528]. Одним із завдань ЄС на період до 2020 р. є підтримка мобільності студентів та фахівців: принаймні, 20% випускників ЗВО та 6% 18–34-річних з початковою професійною кваліфікацією повинні деякий час стажуватися або навчатися за кордоном.

У Концепції віртуальної інтернаціоналізації вищої освіти України зазначено, що «використання спільного програмного забезпечення (*англ.* groupware) в робочому просторі утворює спільне робоче середовище та приводить до появи нового класу фахівців, а саме – е-професіоналів, які можуть працювати разом, незалежно від свого географічного місцезнаходження. Ці тенденції створюють передумови для всебічної віртуальної інтернаціоналізації освіти. По-перше, поява такого програмного забезпечення дозволяє привнести в навчальний процес якісно новий досвід, а саме – міжнародну електронну мобільність, коли студенти з різних країн можуть спільно працювати над своїми навчальними проектами. По-друге, розвиток в процесі навчання студентів компетенції міжнародної електронної співпраці підвищує їх шанси на подальшу успішну кар'єру в сучасному глобальному середовищі» [95, с. 4–5]. У концепції наведено визначення віртуальної інтернаціоналізації: «віртуальна інтернаціоналізація освіти полягає у включенні різних міжнародних аспектів у дослідницьку, викладацьку та адміністративну діяльність вищих навчальних закладів на основі використання сучасних інформаційних технологій» [95, с. 6].

Однак, таке визначення не вказує на мету віртуальної освіти, тому пропонується додати до даного визначення мету, а саме – *розвиток внутрішньої інтернаціоналізації*.

Прикладом віртуальної інтернаціоналізації освіти є відеоконференції, які проводилися в Івано-Франківському національному технічному університеті нафти і газу з Канадським університетом на базі стандартної програми до веб-камери, без встановлення будь-яких інших додаткових програм. Інформацію про онлайн курси можна зустріти в публікаціях українських науковців [7; 95; 103] та ін.

Представлене дослідження розвитку даного сектора освітніх послуг дає змогу припустити, що в перспективі віртуальна освіта може створити конкуренцію традиційним формам навчання у закладах вищої освіти. Можливо такий сценарій спричинить глобальні зміни у ставленні до очного навчання в закладах вищої освіти або навіть змінить сам інститут вищої освіти та розширить можливості внутрішньої інтернаціоналізації, розвиток інтеркультурних та транскультурних компетентностей.

Висновки до четвертого розділу

Ідентифіковано інституційні моделі інтернаціоналізації вищої освіти у провідних університетах досліджуваних країн та досліджено основні елементи інституційних стратегій інтернаціоналізації: академічну мобільність, інтернаціоналізацію освітніх програм і наукових досліджень, віртуальну інтернаціоналізацію.

Ідентифіковано та описано інституційні моделі інтернаціоналізації вищої освіти, які реалізується в університетах досліджуваних країн. Вибірку університетів для дослідження зроблено на основі рейтингів Шанхайський (2016) і Таймз (2016–2017) та з врахуванням географічного принципу. Університети знаходяться у різних містах досліджуваних країн.

Ідентифіковано дві моделі інтернаціоналізації за результатами аналізу та узагальнення складових інституційних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти – традиційну, складові якої наявні в усіх університетах, та комплексну, що передбачає новітні додаткові складові.

Виявлено, що *традиційна модель* інтернаціоналізації включає такі основні складові: мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські відносини із закордонними закладами. *Комплексна модель* додатково до вище зазначених складових включає міжнародні освітні програми спільних / подвійних / багатосторонніх дипломів; філії за кордоном; онлайн / електронні навчальні курси).

Комплексну модель реалізують: Мюнхенський університет імені Людвіга-Максиміліана; університети П'єра і Марії Кюрі, Провансу Екс-Марсель, Глазго; Гайдельберзький університет Рупрехта-Карла; Кембриджський, Боннський, Страсбурзький, Токійський, Осакський університети.

У той же час виявлено відмінності у стратегіях інтернаціоналізації. Католицький університет має програми для студентів з особливими потребами. В університеті проводяться міжнародні наукові дослідження, міжнародні семінари, конференції, навчальні курси, діє єдина у світі програма докторської підготовки по інтернаціоналізації вищої освіти.

Ягеллонський та Кардіфський університети пропонують стипендії для навчання міжнародним студентам.

Акцентовано увагу на тому, що університети є членами національних, регіональних та міжнародних мереж, що сприяє розвитку партнерських відносин.

Досліджено академічну мобільність як основну складову інституційних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти. Зазначено, що до введення Болонського процесу були спроби збільшити міжнародну мобільність студентів. Прикладом є Конвенція про визнання кредитів і кваліфікацій (Лісабонська конвенція, спільно розроблена Радою Європи та ЮНЕСКО), яка зробила великий внесок у розвиток мобільності та визнання ступенів.

Наголошено, що питання академічної мобільності знаходилося у полі зору усіх зустрічах міністрів країн – учасниць Болонського процесу.

З'ясовано, що програми спільних / подвійних ступенів реалізують університети Австралії, Франції, Німеччини, Італії, Великобританії, США.

Указано, що кількість студентів, що навчаються в Африці з-за меж регіону набагато менша, ніж кількість вихідних африканських студентів. Серед африканських країн ПАР є провідною країною дестинації.

Північна і Південна Америки приймають найбільшу кількість іноземних студентів, але мають низький коефіцієнт вихідної мобільності порівняно з іншими регіонами світу.

Країни регіону Азії пережили вплив інтелекту в минулому, останнім часом ряд країн Азії є центрами міжнародної освіти в регіоні, які залучають велику кількість студентів з Європи та Північної Америки (Китай, Японія).

Європейські країни мають високий показник вхідної мобільності й сприяють вихідній мобільності.

В Австралії та Новій Зеландії, найбільших країнах-акцепторах в регіоні, залучення іноземних студентів у відсотках від загального прийому у ЗВО серед найвищих у світі.

На Близькому Сході та в Північній Африці є філії зарубіжних закладів вищої освіти, що уможлиблює доступ до якісної освіти.

Зазначено, що стратегічні плани розвитку університетів, заходи національної політики, міжнародні угоди та наукові договори підкреслюють чільне місце інтернаціоналізації в просторі вищої освіти. Інтернаціоналізація освіти і досліджень тісно пов'язана з конкуренцією в області економіки та інновацій, конкуренцією серед дослідників, прагненням отримати світове визнання. Економічні й політичні підстави інтернаціоналізації стали основою, яка формує національну політику у сфері міжнародної вищої освіти, в той час як спостерігається зниження значимості соціально-культурних підстав.

ІКТ створили сприятливі умови для інтернаціоналізації вищої освіти. ЗВО пропонують транснаціональні освітні програми в різноманітних формах, включаючи й електронну.

Завдання, які поставлені в стратегіях інтернаціоналізації вищої освіти на всіх рівнях:

- 1) сприяти мобільності студентів, викладачів, адміністративного персоналу, дослідників; освітніх програм, дослідницьких проектів та інституцій;
- 2) вирішити проблеми дисбалансу кредитної і ступеневої мобільності;
- 3) підтримувати академічних і адміністративних співробітників у розвитку інтернаціоналізації вищої освіти;
- 4) сприяти співробітництву закладів вищої освіти і промисловості;

5) приділяти увагу внутрішній інтернаціоналізації, інтегрувати міжнародний та міжкультурний виміри в освітні програми для всіх студентів;

6) розробляти програми спільних / подвійних ступенів, механізми впровадження та гарантії якості;

7) використовувати цифрове навчання для розвитку внутрішньої інтернаціоналізації вищої освіти;

8) здійснювати інтернаціоналізацію вищої освіти на всіх рівнях освіти;

9) впроваджувати освітні програми навчання іноземними мовами у закладах вищої освіти;

10) підтримувати інтернаціоналізацію наукових досліджень і розвиток спільних наукових проектів;

11) досліджувати інтернаціоналізацію з метою використання кращих практик та досвіду;

12) поліпшити збір статистичних даних, що стосуються мобільності людей / програм / інституцій / дослідницьких проектів.

Основні результати розділу опубліковано у наукових працях автора 22; 24; 25; 26; 29–31; 50; 53; 58; 61; 64; 290; 291; 287; 288.

РОЗДІЛ 5

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

5.1. Стан інтернаціоналізації вищої освіти України

Інтернаціоналізація стала предметом глобального інтересу та всесвітнього географічного охоплення, включно з Україною. Для того, щоб розробити та реалізувати національну стратегію інтернаціоналізації вищої освіти України необхідно враховувати тенденції і закономірності на міжнародному ринку освітніх послуг: а) збільшення кількості закладів, які надають транскордонну освіту та поява нових учасників на ринку освітніх послуг; б) комерціалізація освітніх послуг; в) комодифікація вищої освіти; г) глобальна конкуренція за залучення студентів і фахівців; д) регіональні особливості інтернаціоналізації; е) врахування місцевого контексту і культурних особливостей при включенні в глобальні транскордонні процеси; є) інтернаціоналізація наукових досліджень. Глобальні інтерпретації інтернаціоналізації вимагають більш ретельного підходу до її здійснення на практиці, ніж це відбувалося до недавнього часу. Відстороненість України від європейських справ у радянські часи і висока заклопотаність розбудовою незалежної держави після 1991-го року мала негативний вплив на вибір вітчизняними керівниками вектора розвитку вищої освіти та комплексу інноваційних заходів.

Сучасна Україна не є винятком щодо складності й гостроти демографічних, економічних, політичних проблем. Продовження глобалізації на планеті не наближає людство не тільки до подолання екологічних та усіх інших загроз, а й до належного усвідомлення їхньої близькості й неминучості.

Як вважає І. Степаненко, «інтернаціоналізація має значний модернізуючий потенціал і, водночас, містить суттєвий виклик системі національної вищої освіти та університетам як її головним структурним елементам. З одного боку, це – нові перспективи для свого розвитку, але, з іншого боку, це – нові форми конкуренції і

у глобальному освітньому полі, і в європейському просторі вищої освіти. Те, що вважалося якісними освітніми і науковими продуктами у національному контексті, може виявитися неконкурентоспроможним у світовому і європейському контекстах. Але це не означає, що національні наукові і освітні здобутки і доробки мають поступитися місцем інтернаціональним (глобальним і європейським)». І. Степаненко наголошує, що «має бути актуалізована і застосована перспектива методологічного космополітизму, яка дозволить не зруйнувати національну систему вищої освіти, керуючись абстрактними вимогами її інтернаціоналізації, а суттєво підвищити її ефективність, інтегрувавши у національний контекст нові і найкращі міжнародні стандарти якості і механізми її забезпечення» [170, с. 177].

У Національній доповіді «Про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» зазначено: «за 25-річчя державної незалежності України навколишній світ істотно змінився. Змінювалася й Україна, розв'язуючи двоєдине завдання. З одного боку, ставши на шлях державного суверенітету, країна долала негативну спадщину минулого. З другого боку, приймаючи виклики сьогодення, українське суспільство прагнуло модернізуватися на інноваційній основі, аби набути прискорення, характерного для глобального світового поступу» [114, с. 4].

У Національній доповіді визначено три періоди розвитку освіти. Доповнимо цю періодизацію тими важливими документами, які сприяли інтернаціоналізації вищої освіти та розвитку міжнародної освіти. Отже, проаналізуємо нормативно-правові основи інтернаціоналізації вищої освіти України.

Першим документом, який визначав пріоритети і стратегію розвитку вищої освіти, була Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття» від 3 листопада 1993 р.) [138]. Програма містила такі стратегічні завдання реформування вищої освіти: перехід до ступеневої системи підготовки фахівців, формування мережі закладів вищої освіти, яка за освітніми та кваліфікаційними рівнями, типами закладів, формами і термінами навчання, джерелами фінансування задовольняла б інтереси особи та потреби регіонів і держави; піднесення вищої освіти України до рівня розвинених країн світу та її інтеграція у міжнародне науково-освітнє співтовариство.

У законі України «Про вищу освіту» (2002), у розділі XII «Міжнародне співробітництво зазначено: «Держава сприяє міжнародному співробітництву у галузі вищої освіти і здійснює заходи щодо розвитку та зміцнення взаємовигідного міжнародного співробітництва у галузі вищої освіти в рамках двосторонніх і багатосторонніх міжнародних договорів і угод» [77].

Національна доктрина розвитку освіти (затверджена 17 квітня 2002 р. Указом Президента України) віднесла до пріоритетів розвитку державної політики у сфері освіти такі: створення ринку освітніх послуг та його науково-методичного забезпечення; інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів. Серед пріоритетних завдань ставилось забезпечення рівного доступу до якісної освіти та можливостей здобуття освіти упродовж життя. Стосовно вищої освіти доктрина передбачала фінансування державного замовлення за встановленими нормативами з урахуванням якості освіти [113].

У Національній доктрині розвитку освіти визначено провідні освітні установи країни, що сприяють активізації процесу міжнародної академічної мобільності, забезпечують розвиток системи підготовки фахівців для зарубіжних країн, створюють філії закладів вищої освіти України за кордоном та забезпечують визнання вітчизняних документів про освіту в світі. На національному рівні – це Національна академія педагогічних наук України, на регіональному рівні – центральні та місцеві органи управління освітою, на інституційному рівні – заклади вищої освіти [113].

В Указі Президента України «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» (2002 р.) підкреслюється, що стратегічним завданням державної освітньої політики України є поширення вітчизняної освіти за межами країни на ринку світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва, збільшення участі вищих навчальних закладів, учених, педагогів та студентів у проектах міжнародних організацій та освітніх співтовариств [139].

У Положенні «Про стажування аспірантів, докторантів, наукових і науково-педагогічних працівників віком до 35 років у провідних закладах вищої освіти та наукових установах в Україні та за кордоном» (2006 р.) акцентується увага на тому, що «актуальним завданням ЗВО стає встановлення міжнародних зв'язків і

здійснення міжнародної діяльності в галузі освіти, науки, спорту й культури, активне співробітництво з діаспорами українців за кордоном» [135, с. 12]. Крім того, в документі підкреслюється, що поява кілька років тому програм міжнародного обміну студентами й викладачами між ЗВО інших країн, їх представництв на місцях, асоціацій, фондів та освітніх організацій в Україні, які регулярно інформують академічну спільноту України про наукові конкурси, освітні проекти, академічні стипендії, сприяє отриманню перспективною молоддю відповідних грантів, що активізують процес інтеграції вітчизняної вищої школи до європейського простору вищої освіти та сприяють її інтернаціоналізації.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., (затверджена Указом Президента України від 25 червня 2013 р.) визначила стратегічні завдання розвитку вищої освіти, серед яких: подальше вдосконалення процедур і технологій зовнішнього незалежного оцінювання якості освіти як передумови забезпечення рівного доступу до навчання у вищій освіті; централізацію управління вищою освітою, реформування та оптимізацію мережі закладів вищої освіти, приведення її у відповідність до потреб розвитку національної економіки та запитів ринку праці; створення дослідницьких університетів; розширення автономії закладів вищої освіти [116].

У наказі Міністерства освіти і науки України «Щодо затвердження Примірного положення про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України» (2013 р.) йдеться про основні цілі академічної мобільності студентів закладів вищої освіти України: підвищення якості вищої освіти; підвищення ефективності наукових досліджень; підвищення конкурентоздатності випускників закладів вищої освіти на українському та міжнародному ринках освітніх послуг та праці; збагачення індивідуального досвіду студентів щодо інших моделей створення та поширення знань; залучення світового інтелектуального потенціалу до вітчизняного освітнього процесу на основі двосторонніх та багатосторонніх угод між закладами вищої освіти-партнерами; встановлення внутрішніх та зовнішніх інтеграційних зв'язків; гармонізація освітніх стандартів закладів вищої освіти [189].

Отже, протягом цього періоду Україна визначила курс на зміцнення взаємовигідного міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти та відповідно сформувала нормативно-правову базу, яка сприяла б розвитку міжнародних зв'язків та інтернаціоналізації вищої освіти.

Прийнято закони України «Про вищу освіту» (2014) та «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015), що започаткувало новий етап у реформуванні вищої освіти України [78; 79].

Аналіз Закону України «Про вищу освіту» (2014) дозволяє стверджувати, що держава сприяє розвитку міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти та інтеграції системи вищої освіти до світового освітнього простору. У Законі подано визначення терміна «академічна мобільність» як можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі (науковій установі) на території України чи поза її межами. У Законі зазначено, що вищі навчальні заклади здійснюють міжнародне співробітництво, укладають договори про співробітництво, встановлюють прямі зв'язки з вищими навчальними закладами, науковими установами та підприємствами іноземних держав, міжнародними організаціями, фондами тощо відповідно до законодавства, а також визначено основні напрями міжнародного співробітництва вищих навчальних закладів:

- 1) участь у програмах двостороннього та багатостороннього міждержавного і міжуніверситетського обміну студентами, аспірантами, докторантами, педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками;
- 2) проведення спільних наукових досліджень;
- 3) організація міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів;
- 4) участь у міжнародних освітніх та наукових програмах;
- 5) спільна видавнича діяльність;
- 6) надання послуг, пов'язаних із здобуттям вищої та післядипломної освіти, іноземним громадянам в Україні;
- 7) створення спільних освітніх і наукових програм з іноземними вищими навчальними закладами, науковими установами, організаціями;
- 8) відрядження за кордон педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників для педагогічної, науково-педагогічної та наукової роботи

відповідно до міжнародних договорів України, а також договорів між такими вищими навчальними закладами та іноземними партнерами; 9) залучення педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників іноземних вищих навчальних закладів для участі в педагогічній, науково-педагогічній та науковій роботі у вищих навчальних закладах України; 10) направлення осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах України, на навчання у закордонних вищих навчальних закладах; 11) сприяння академічній мобільності наукових, науково-педагогічних працівників та осіб, які навчаються; 12) інші напрями і форми, не заборонені законом» [78].

Ключовими аспектами «Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» є надання права на участь у програмах академічної мобільності усім учасникам освітнього процесу; чітке визначення видів та форм академічної мобільності; закріплення механізму перезарахування отриманих кредитів на основі Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС), зокрема шляхом порівняння змісту освітніх програм, а не назв курсів; збереження місця навчання та стипендії для студентів та місця роботи для працівників ЗВО, котрі беруть участь у програмах академічної мобільності [142].

Отже, ретроспективний аналіз нормативно-правової бази системи вищої освіти України щодо інтеграції до європейського та світового освітніх просторів дозволяє дійти висновку, що державна освітня політика України спрямована на активну інтеграцію до світового та європейського просторів вищої освіти та досліджень, провідним аспектом яких є інтернаціоналізація. При цьому стратегічним завданням державної освітньої політики України є поглиблення міжнародного співробітництва із закладами вищої освіти Європи та світу, збільшення кількості науковців, викладачів і студентів, які беруть участь у міжнародних освітніх проектах регіональних та світових організаціях.

Аналіз Концепції віртуальної інтернаціоналізації вищої освіти України, розробленої за міжнародним проектом Програми ЄС Темпус «Е-інтернаціоналізація для навчання у співпраці», дає змогу стверджувати, що розвиток і доступ до новітніх інформаційних технологій відкрив можливість для

активного розвитку віртуальної інтернаціоналізації вищої освіти в Україні. У цьому дослідженні наведено приклади віртуальної інтернаціоналізації вищої освіти в Україні, зокрема «міжнародні веб-семінари та веб-практикуми, онлайн процедури відбору студентів, міжнародні відеоконференції, відеолекції, відеосемінари, робота у віртуальних групах над виконанням спільних ситуаційних завдань, участь у міжнародних професійних інтернет-форумах та соціальних мережах, педагогічні відеосемінари, онлайн співпраця щодо підготовки наукових статей, віддалене використання дослідницького та лабораторного обладнання, відеоконференції, відеолекції зарубіжних викладачів, використання Інтернету, віртуальні проектні команди при стажуванні в іноземних організаціях, участь студентів у міжнародних конкурсах, ділових іграх, відеоінтерв'ювання представників іноземних організацій тощо. Сучасні засоби комунікації доповнюються комп'ютерними навчальними програмами типу мультимедіа, які заміщають друковані тексти, аудіо- і відеоплівки» [95, с. 8–9].

Міністерство освіти і науки України є центральним органом виконавчої влади, діяльність якого спрямовується і координується Кабінетом Міністрів України. Управління міжнародного співробітництва та європейської інтеграції є структурним підрозділом Міністерства та відповідає за зовнішні освітні та наукові зв'язки, координує міжнародну взаємодію Міністерства з іноземними державами, міжнародними організаціями та Європейським Союзом. Його обов'язки управління у цій частині такі: розроблення та виконання міжнародних двосторонніх договорів з іноземними державами в галузі освіти і науки; визнання документів про освіту та проставлення апостилю (шляхом координування діяльності ДП «Інформаційно-іміджевий центр»); вироблення політики щодо іноземних студентів (шляхом координування діяльності ДП «Український центр міжнародної освіти»); адміністрування стипендійних можливостей для навчання українських студентів за кордоном, що передбачені відповідними двосторонніми угодами; співпраця з міжнародними організаціями, ініціювання та підтримка спільних міжнародних освітніх проектів; комунікація з освітніми та науковими структурами та агенціями ЄС, координація програм ЄС (Еразмус+, Горизонт

2020); координування міжнародної технічної допомоги, бенефіціаром якої є Міністерство; адміністрування двосторонніх міжнародних наукових проектів; комунікація з Урядовим офісом з питань європейської інтеграції; здійснення моніторингу виконання Асоціації Україна-ЄС; забезпечення дотримання протоколу та організаційний супровід закордонних відряджень керівництва та працівників Міністерства; навчання закордонних українців в Україні.

Іноземці в Україні можуть здобувати освіту українською, російською або англійською мовами, в залежності від пропонованих програм та рівня знання мови абітурієнтом. Іноземні студенти мають можливість навчатися у понад 240 ЗВО і здобувати освіту за різними спеціальностями. Щороку ЗВО України приймають студентів зі 150 країн світу. Українські ЗВО забезпечують підготовку на трьох рівнях вищої освіти зі здобуттям відповідних ступенів.

Головним інформаційним джерелом про вищу освіту в Україні для іноземців є Український державний центр міжнародної освіти Міністерства освіти і науки України [180]. На офіційному сайті Українського державного центру міжнародної освіти (www.studyinukraine.gov.ua) потенційні абітурієнти можуть отримати загальну інформацію про освітні програми, процедуру вступу та інші практичні поради. Окрім цього, абітурієнти можуть подавати онлайн заявки на навчання до будь-якого закладу вищої освіти України через офіційний сайт цієї організації.

До переліку послуг, які надаються Українським державним центром міжнародної освіти, входять: перевірка документів абітурієнта, допомога у виборі університету та освітньої програми, допомога з подачею документів до закладу вищої освіти, отримання запрошення на навчання, візова підтримка, організація зустрічі в аеропорту.

Український державний центр міжнародної освіти був створений Міністерством освіти і науки України у 2003 р. з метою популяризації пропозицій щодо отримання освіти в Україні громадянами інших країн. За роки своєї роботи Центр став надійним і ефективним партнером для українських ЗВО. Фахівцями Центру був зроблений вагомий внесок у створення інформаційних матеріалів

щодо освітніх пропозицій українських закладів для іноземних абітурієнтів, а також у ефективну популяризацію переваг української освіти на міжнародному рівні. У плідній співпраці з ЗВО Центр був організатором і учасником численних інформаційно-реklamних заходів з освітньої тематики, які проводились у різних регіонах – країнах СНД, Африки, Азії і Близького Сходу. Результати такої спільної роботи сьогодні свідчать про міжнародне визнання освіти, отриманої в Україні, як такої, що забезпечує високий рівень професійної і наукової підготовки національних кадрів різних країн, її авторитет на міжнародному ринку праці [180].

Отже, Україна почала активний рух у напрямку європейської інтеграції, вітчизняна система вищої освіти інтенсивно реформується з метою гармонізації з сучасними європейськими стандартами. Головною метою змін є забезпечення високої якості освіти, здобутої в ЗВО України, підвищення іміджу української освіти та конкурентоспроможності на міжнародному ринку освітніх послуг.

З 2014 р. Українським державним центром міжнародної освіти взято курс на набуття нової якості, активного розвитку перспективних напрямків роботи, серед яких головними є: забезпечення ефективного позиціонування України на міжнародному ринку освітніх послуг; активна популяризація української освіти на цільових зарубіжних ринках; створення моделі набору іноземних абітурієнтів на навчання в Україні на принципах прозорості, відповідальності та комплексної профорієнтації; забезпечення моніторингу кількісних та якісних показників надання українськими закладами вищої освіти освітніх послуг іноземцям, підготовка статистики та прогнозів для прийняття Міністерством освіти і науки України стратегічних рішень у цій галузі; здійснення реєстрації запрошень іноземцям на навчання, що видаються закладами вищої освіти, ведення обліку іноземців, які прибувають в Україну на навчання; надання інформаційної підтримки закладам вищої освіти у питаннях організації в'їзду та перебування іноземців в Україні з метою навчання, надання консультацій з питань нормативно-правового регулювання тощо; участь у підготовці нормативно-правових документів, що регулюють питання організації навчання іноземців в

Україні. Центр, як офіційний представник Міністерства освіти і науки України, активно співпрацює із ЗВО України, органами державної влади України, дипломатичними представництвами України за кордоном, посольствами інших країн в Україні [180].

У першій половині 90-х років програми мобільності студентів спонсорували зарубіжні партнери. Тільки в 1996 р. перший урядовий документ був затверджений з метою надання фінансової підтримки для студентів, які поступили на навчання або стажування за кордоном [143].

Мобільність в Україні не можна розглядати, не враховуючи тенденції на європейському та глобальному рівнях. Розвитку мобільності в Україні сприяло прийняття нових рекомендацій щодо мобільності [134; 189]. Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України «Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» (2015 р.) «науково-педагогічні, наукові, педагогічні працівники вищих навчальних закладів (наукових установ) усіх форм власності можуть реалізувати право на академічну мобільність для провадження професійної діяльності відповідно до укладеного договору про участь у програмі академічної мобільності» [142].

У 2015 р. ще один документ про мобільність був схвалений. Згідно з цим документом мобільність поділяється на: внутрішню (у межах України) та міжнародну (за кордоном); ступеневу та академічну мобільності [142].

У 2016 р., за даними Інституту статистики ЮНЕСКО налічувалося майже 76 181 студент з України за кордоном. Найбільша кількість студентів навчалася в таких країнах: Польща (29 253); Росія (22 440); Німеччина (5 850); Італія (2 367); Чехія (2 333); США (1 509); Франція (1 224); Австрія (1 194); Угорщина (1 105); Великобританія (995) [569].

Наведемо дані про кількість іноземних студентів у ЗВО України за попередні роки: 2011 р. – 53 664; 2012 р. – 60 480; 2013 р. – 69 969; 2014 р. – 63 172; 2015 р. – 63 906; 2016 р. – 64 066 з 147 країн. Найбільше іноземних студентів навчається у таких містах: Харків – 20 925, Київ – 12 950, Одеса – 6 972, Дніпро – 3 046, Запоріжжя – 2 325, Тернопіль – 2 317, Вінниця – 2 284, Івано-Франківськ – 2 282, Полтава – 1 787, Львів – 1 783 (станом на 1. 01. 2016) [519].

На рис. 5.1 і 5.2 подано дані про топ-10 країн-постачальників іноземних студентів в Україну [564].



Рис. 5.1. Відсоток іноземних студентів по країнах від загальної кількості іноземних студентів

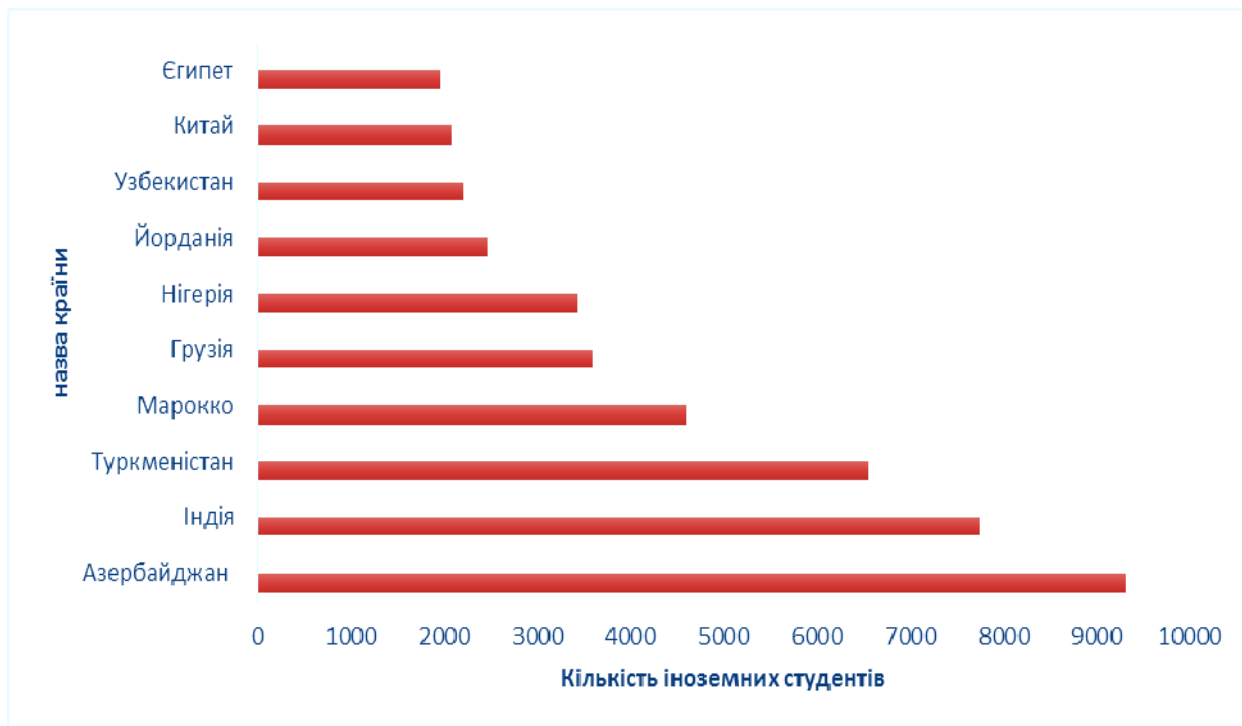


Рис. 5.2. Топ-10 країн-постачальників іноземних студентів в Україну

Загалом набір 2014–2015 навчального року склав близько 11 000 іноземних студентів. Заїзд студентів з візових країн відповідно до наданих візових підтримок складає 70%. Розподіл студентів за ступенями освіти (та мовна підготовка): мовна підготовка – 25%; молодші спеціалісти – 0,50%; бакалаври – 41%; спеціалісти – 28%; магістри – 4,0%; аспірантура – 1%.

У доповіді аналітичного центру CEDOS зазначено, що «донедавна кількість української молоді, яка виїжджала навчатись закордон, була меншою, ніж кількість студентів-іноземців, які навчаються в українських університетах. За попередніми даними, у 2014–2015 навчальному році ситуація змінилась – з України виїжджає більше студентів, ніж приїжджає. Війна на території України є лише однією з причин цієї зміни, адже темпи зростання кількості українців в закордонних університетах були вищими, ніж зростання кількості студентів-іноземців в Україні, задовго до початку військової агресії проти України» [74, с. 78].

Зацікавленість держави та університетів у залученні іноземних студентів зумовлюється такими факторами: іноземні студенти є важливим джерелом надходження додаткових коштів, що є дуже важливим в умовах зменшення можливості державного фінансування вищої освіти внаслідок її стрімкої масовізації; залучення до країни на навчання активної і талановитої молоді, яка після успішного закінчення ЗВО, може прийти на ринок праці, є важливим в умовах старіння населення і зменшення його працездатної висококваліфікованої частки; розвиток міжнародного сектору вищої освіти може об'єктивно сприяти підвищенню її якості за рахунок розроблення і впровадження нових конкурентоспроможних навчальних курсів і освітніх програм; залучення на навчання іноземних студентів може сприяти покращенню міжнародного іміджу і національної системи освіти і держави у цілому через підвищення впізнаваності національних закладів вищої освіти і національної культури у світі; залучення іноземних студентів сприятиме покращенню інтеркультурного клімату в країні, розвитку інтеркультурної комунікації та інтеркультурної компетентності.

Виходячи з усього вище зазначеного, *розвиток міжнародного сегменту вищої освіти має розглядатися як один із пріоритетних стратегічних напрямів державної освітньої політики.*

А. Чирва зазначає, що «Україна бере активну участь у міжнародних проектах в межах встановлення освітнього партнерства з Канадською фундацією Українського Вільного Університету (м. Вінніпег), Канадською фундацією українських студій (м. Вінніпег), Українсько-Канадською фундацією «Допомога Україні», Українсько-Канадською фундацією імені Тараса Шевченка (м. Вінніпег), Навчальним фондом української кафедри Торонтського університету (м. Торонто). Ці фундації сприяють вивченню української мови, культури, історії на території Канади. У межах співробітництва з українською діаспорою Канади реалізуються завдання інтернаціоналізації вищої освіти (встановлення міжнародних зв'язків і здійснення міжнародної діяльності в галузі освіти, науки, спорту й культури, активне співробітництво з діаспорами українців за кордоном)» [186, с. 153–154].

З метою окреслення провідних форм інтернаціоналізації вищої освіти України на інституційному рівні вважаємо за доцільне дослідити ефективність роботи ЗВО за такими критеріями: наявність відділів міжнародного співробітництва в університеті, участь у програмах академічного обміну та інших формах інтернаціоналізації. Вибірку університетів здійснено за географічним принципом та їх представленістю у рейтингу Таймз (2016–2017). У рейтингу представлені: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Національний університет «Львівська політехніка» (800 і більше).

Так, у *Київському національному університеті імені Тараса Шевченка* створено Відділ міжнародного співробітництва. На сайті міститься інформація українською й англійською мовами про проекти та умови участі у них студентів та викладачів. Доступною є інформація для іноземних студентів, які бажають

вступати до університету. Робота відділу включає: двостороннє та багатостороннє співробітництво / партнерство та обміни; членство та співробітництво з міжнародними асоціаціями / інституціями у сфері вищої освіти; контакти з дипломатичними представництвами інших країн в Україні та України в інших країнах; участь у міжнародних програмах та проектах; залучення і прийом іноземних студентів, вчених та викладачів в Університет та координація забезпечення їх роботи / навчання та перебування в Україні; координація забезпечення закордонних відряджень співробітників Університету та ін. Пізніше в університеті створено *відділ академічної мобільності* [11].

Організаційний підхід інтернаціоналізації вищої освіти вдало використано в Національному технічному університеті України *«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»*. На базі закладу створено Відділ академічної мобільності. Академічна мобільність організована впровадженням механізму студентського обміну та участю студентів в програмах подвійних дипломів, індивідуальних грантів. Розвиваючи мобільність студентів, Університет бере участь у процесах інтернаціоналізації та глобалізації, розвиває процес підготовки професіоналів, висококваліфікованих спеціалістів; підтримує соціальні, економічні, культурні, політичні взаємовідносини та зв'язки із закладами вищої освіти інших країн. Академічна мобільність в університеті впроваджується через механізм студентського обміну та за участю студентів у програмах подвійних ступенів, індивідуальних грантів, різноманітних навчальних або навчально-дослідницьких програмах [117].

У Національному університеті *«Львівська політехніка»* інтернаціоналізація є одним із пріоритетів розвитку. На сьогодні, тісні взаємозв'язки налагоджено із провідними технічними університетами Польщі, Німеччини, Англії, Австрії, США, Швеції, Тайваню. Для розширення спектру та підвищення якості виконання міжнародних проектів університет бере активну участь у роботі міжнародних університетських та студентських асоціацій – Європейській асоціації університетів, Асоціації університетів Карпатського регіону, Альянсі університетів за демократію, Міжнародній асоціації обміну студентами для

освоєння технічного досвіду IAESTE та ін. Понад 300 іноземних громадян навчаються на контрактній основі та за міжнародними угодами. Більшість таких студентів представляють країни СНД (Росія, Білорусь, Казахстан, Молдова), країни Європи (Польща, Греція), країни Африки (Марокко, Туніс) та Близького Сходу (Ліван, Палестина, Йорданія) [118].

У 2012 р. в *Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна* створено Відділ міжнародних програм та академічної мобільності, який є структурним підрозділом університету, що входить до Центру міжнародного співробітництва Університету. Відділ відповідає за організацію та контроль міжнародних програм та академічної мобільності. Завданнями відділу є організація та супровід програм академічного та науково-технічного співробітництва, організація обміну фахівцями з іноземними закладами вищої освіти та організаціями. Діяльність відділу спрямована на забезпечення активної академічної мобільності студентів, аспірантів, докторантів та професорсько-викладацького складу університету. Окрім цього, відділ здійснює збір та обробку інформації про діяльність міжнародних фондів та інституцій, які надають гранти та стипендії українським науковцям та студентам [181].

На основі теоретичного аналізу матеріалів офіційних сайтів ЗВО встановлено такі основні форми інтернаціоналізації: співробітництво між закладами-партнерами, академічна мобільність, викладання іноземних мов для студентів, запрошення зарубіжних науковців для проведення лекцій інтеркультурного змісту та збільшення кількості англійських курсів у kurikulumі. Стратегія інтернаціоналізації вищої освіти реалізується на інституційному рівні й спрямована на розвиток міжнародного співробітництва, партнерських зв'язків, академічної мобільності та підтримку участі студентів, викладачів, дослідників у міжнародних проектах, програмах ЄС.

У цілому, політика України угалузі вищої освіти спрямована на інтеграцію до світового й європейського просторів вищої освіти і досліджень. Тому надзвичайно важливим завданням для системи вищої освіти держави є розроблення національної стратегії та узгодження національної нормативно-

правої бази із стандартами й рекомендаціями світового та європейського просторів вищої освіти.

Теоретичний аналіз нормативно-правових документів, офіційних інтернет-сайтів українських університетів, наукових праць вітчизняних дослідників доводить, що політика України у галузі вищої освіти спрямована на поглиблення міжнародної співпраці, розширення участі ЗВО в освітніх проектах міжнародних організацій.

У той же час, зазначає І. Степаненко «інтернаціоналізація має дотримуватись таких імперативів: враховувати і поважати місцеві умови, індивідуальні потреби ЗВО, враховувати не тільки вигоди, а й ризики та непередбачені наслідки, не бути самоціллю, а виступати засобом для досягнення мети підвищення якості освіти, формувати у всіх учасників освітнього процесу міжкультурні і міжнародні компетентності, необхідні для життя і праці у глобальному суспільстві знань» [2, с. 177–178].

Україна підписала угоду з Міжнародним Вишеградським Фондом, який є міжнародною організацією, що базується в Братиславі, заснований урядами Вишеградської групи (V4) країн – Чехії, Угорщини, Польщі та Словаччини – в місті Штірін, Чехія, 9 червня 2000 р. Мета фонду – сприяти розвитку співпраці між громадянами та установами в регіоні, а також між країнами V4 та іншими країнами, особливо в західній частині Балканського півострова та Східного партнерства. Фонд має кілька грантових програм, а також надає іменні стипендії для мобільності студентів [200].

Програма Фулбрайта, що фінансується урядом США, займає чільне місце у системі міжнародної освіти. На основі ідеї співпраці і взаєморозуміння, заснованої на знанні і повазі в розмаїтому світі, програма успішно працює з 1946 р., нині – у 160 країнах світу. За час існування програми в Україні з 1992 р. близько 1 000 українців навчалися, стажувались, проводили дослідження в США; у свою чергу, понад 650 американців викладали в українських ЗВО й виконували наукові роботи [86].

Під час реалізації Сьомої Рамкової програми (2007–2013) Україна зайняла лідируючу позицію серед країн Східного Партнерства та увійшла до десятки найбільш активних країн-партнерів, поступаючись лише США, Канаді та країнам БРІКС (Бразилія, Росія, Індія, Китай і ПАР). Наукові установи та ЗВО України взяли участь у 126 проектах Сьомої рамкової програми з обсягом фінансування Європейської Комісії у сумі близько 26,5 млн євро [20].

Діюча з січня 2014 р. Програма ЄС «Горизонт 2020» є найбільшою транснаціональною програмою з наукових досліджень та інновацій. Бюджет програми (близько 80 млрд євро) робить її однією з найдорожчих програм державної підтримки науки в світі. Основними цілями програми є підтримка європейської науки на найвищому світовому рівні, усунення перешкод на шляху до створення інновацій і надання можливості співпраці державного і приватного секторів з метою проведення спільних досліджень і створення інноваційних продуктів.

Слід зазначити, що вже впродовж 2014 р. 24 проекти за участю українських установ виграли і почали отримувати фінансування. Україна увійшла до 10 найбільш активних учасників, тоді ще серед третіх країн. 20 березня 2015 р. підписана Угода між Україною і Європейським Союзом про участь України у Рамковій програмі ЄС з наукових досліджень та інновацій «Горизонт 2020», яка має ряд відмінностей від Сьомої Рамкової програми і які необхідно враховувати при підготовці проектних пропозицій [20].

Глобалізація, зближення націй, народів, держав, перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, високих економіко-технологічних укладів є характерними рисами суспільства початку нового тисячоліття. У той же час, загострилася конкуренція між державами за талановитих студентів, дослідників та фахівців.

Сучасна освітня політика реалізується у контексті потреб модернізації країни згідно із Стратегією сталого розвитку «Україна – 2020» (2015). Одним із векторів руху є вектор гордості – «це забезпечення взаємної поваги та толерантності в суспільстві, гордості за власну державу, її історію, культуру,

науку, спорт. Україна повинна зайняти гідне місце серед провідних держав світу, створити належні умови життя і праці для виховання власних талантів, а також залучення найкращих світових спеціалістів різних галузей» [145].

Інтернаціоналізація вищої освіти України обумовлена цілеспрямованою державною політикою щодо європейської інтеграції та реформування вищої освіти. Її важливими віхами стали такі події, як Угода про асоціацію між Україною та Європейським Союзом (2014), Угода між Україною і Європейським Союзом про участь України у програмі Європейського Союзу Горизонт 2020 – Рамкова програма з досліджень та інновацій (2014–2020) та інші стратегічні документи української держави [179; 178]. Однією з цілей Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом є: «сприяти поступовому зближенню Сторін, ґрунтуючись на спільних цінностях і тісних привілейованих зв'язках, а також поглиблюючи зв'язок України з політикою ЄС та її участь у програмах та агентствах» [[179].

«У цілому, українське суспільство на потреби освіти останніми роками витратило з державних і приватних джерел близько 7,0% ВВП, що відповідає найкращій світовій практиці. Для порівняння, країни ОЕСР у середньому витрачають 6,0% ВВП (2012). Відтак вимагати від суспільства подальшого збільшення частки ВВП на потреби освіти нереально. Проте вирішувати завдання оптимізації фінансових ресурсів, доцільного розподілу між рівнями освіти та ефективного використання коштів з огляду на освітню доступність і якість потрібно» [114, с. 19].

Станом на 2015 р. в Україні було 371 технікум, коледж, училище та 230 000 студентів, 277 університетів, академій, інститутів, консерваторія та 1,4 млн студентів, 140 000 педагогічних і науково-педагогічних працівників [114, с. 29].

«У 2015–2016 рр. відповідно до Індексу глобальної конкурентоспроможності Україна посіла 79 місце серед 140 країн у світі. Вища освіта та підготовка (як 5-й показник серед 12-ти, що впливають на індекс конкурентоспроможності країни) мають критичний вплив на економічний розвиток і добробут. За цим компонентом Україна посідає 34 позицію. У той же

час, за показником якості системи вищої освіти Україна займає 54 місце. Згідно з Індексом людського розвитку, Україна в 2014 р. займала 81 позицію серед 188 країн, при цьому маючи досить високі показники, що характеризують освіту. Проте освітні складові інтегральних індексів, в основному, відображають кількісні освітні характеристики, відтак часто спотворюють уявлення про дійсний стан ефективності освіти» [114, с. 114].

«Важливою сходинкою на шляху до європейської інтеграції стає започаткування практики збирання інформації з освітньої проблематики – у 1980 р. на виконання Резолюції Ради та міністрів освіти від 9 лютого 1976 р. розпочинає роботу Європейська освітня інформаційна мережа – Eurydice (*англ.* European Education Information Network), перетворивши з цього часу порівняння статистичних даних та успішних практик на невід’ємний компонент розроблення політики у галузі освіти та професійної підготовки в кордонах Спільноти» [114, с. 166].

PESTL аналіз – це маркетинговий інструмент, призначений для виявлення політичних (Political), економічних (Economic), соціальних (Social) і технологічних (Technological), правових (Legal) аспектів зовнішнього середовища, які впливають на бізнес компанії [494].

З’ясовано сучасний стан інтернаціоналізації вищої освіти України за результатами PESTL аналізу:

– політичні аспекти: Угода про Асоціацію Україна – ЄС, участь України у міжнародних організаціях і програмах; сприятливий візовий режим; відсутня стратегія інтернаціоналізації вищої освіти України, зокрема щодо створення, покращення іміджу вітчизняної вищої освіти, зокрема невизначена роль медіа; наявність Національного інформаційного центру академічної мобільності (ENIC) та Українського державного центру міжнародної освіти Міністерства освіти і науки України;

– економічні аспекти: витрати на вищу освіту складають відсоток ВВП на рівні розвинених країн, але розпорошені, а витрати на дослідження набагато нижче; цінова політика ринку освітніх послуг є сприятливою для залучення іноземних студентів;

– соціальні аспекти: зміни в базових цінностях в контексті європейської інтеграції; негативні демографічні зміни; велика кількість закладів вищої освіти, що задовольняють попит на вищу освіту; запровадження освітніх програм, курсів іноземними мовами; наявність програм підтримки та адаптації для іноземних студентів;

– технологічні аспекти: наявність безкоштовних ресурсів на основі інформаційно-комунікаційних технологій для створення віртуального освітнього середовища та проведення електронних курсів; використання інформаційно-комунікаційних технологій для міжнародного маркетингу української вищої освіти;

– нормативно-правові аспекти: модернізоване освітнє законодавство відповідно до положень Болонського процесу; нормативно-правові документи, що регулюють міжнародну економічну діяльність у вищій освіті потребують узгодження з міжнародними документами, передусім з Угодою про Асоціацію Україна – ЄС.

5.2. Концептуальні основи інтернаціоналізації вищої освіти України

Сучасний період політики модернізації національної вищої освіти в контексті інтеграції до Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору розпочато у 2014 р. Прийняття Закону України «Про вищу освіту», Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», підписання Угоди про Асоціацію між Україною та Європейським Союзом підтвердили європейський вектор розвитку вищої освіти [78; 79; 179]. Упродовж останніх років значно активізувалася міжнародна співпраця в освіті та науці, зросла відкритість інноваціям.

Угода про Асоціацію між Україною та Європейським Союзом передбачає прогрес у візовому діалозі, підтримку мобільності працівників та міжнародної академічної мобільності, що є найбільш поширеною та доступною формою інтернаціоналізації у світі та Україні [179, с. 18].

У 2011–2015 рр. розвитку мобільності в Україні сприяло прийняття відповідних політичних рішень і низки законодавчих актів. У Законі України «Про вищу освіту» (2014) надано визначення академічної мобільності: «можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі (науковій установі) на території України чи поза її межами» [78].

Слід зазначити, що Україна має збалансовані показники щодо вхідної та вихідної мобільності з різницею менше 1% (враховується мобільність у межах Європейського простору вищої освіти). Кількість студентів, що беруть участь у програмах мобільності, знаходиться в межах 5–10 тис. осіб на рік, тобто 0,5–1,0% від контингенту студентів ЗВО (університетів, академій), що раніше відносилися до III–IV рівнів акредитації, денної форми навчання, студенти ЗВО (коледжів), що відносилися до I–II рівнів акредитації, студенти заочного відділення участі в програмах мобільності практично не беруть [112, с. 118].

Кількість студентів-українців, які навчалися за кордоном (2013–2014), складала: Польща – 14 951; Німеччина – 9 212; Росія – 6 029; Канада – 2 053; Чехія – 2 019; Італія – 1 894; інші країни – 10 433. У 2013–2014 н. р. українських студентів за кордоном налічувалось 46 591 [74, с. 79].

Основними перешкодами для мобільності студентів у світі та Україні є: недостатнє / відсутнє фінансування; невизнання ступенів / дипломів; незадовільний рівень володіння іноземною мовою; невідповідні освітні програми / організація навчання; правові питання; відсутність інформації та заохочення; особисті проблеми студентів.

Дуже низьким є ступінь залучення наукових і науково-педагогічних працівників у міжнародне співробітництво, незначна частка тих, хто вчився чи працював за кордоном, а також мала кількість власників закордонних наукових ступенів. «Україна тривалий час залишається країною, що переважно експортує працівників вищої наукової кваліфікації. Велика частка неповернення власників закордонних наукових ступенів – як більш молоді, освічені, продуктивної та активної в міжнародному співробітництві групи – є суттєвим викликом для освітнього, наукового, інноваційного та суспільного розвитку України» [75, с. 88].

Професори і викладачі закладів вищої освіти України вкрай недостатньо представлені у світовому освітньому просторі як науковці. Заклади вищої освіти України практично не представлені або мають дуже низький індивідуальний статус у провідних міжнародних рейтингах. У 2014 р. з метою викладання за кордон виїхало 281 особа [75, с. 88].

У дослідженні зазначено, що «освіта України є мало привабливою для зовнішнього інвестування. Так, прямі іноземні інвестиції в освіту України досягли максимуму на початку 2007 р. та склали 36,7 млн дол. США, зменшившись на початку 2008 р. до 18,1 млн дол. США (0,06% від обсягів інвестицій в економіку України). Не покращився стан й у 2013 р., на початок якого було зафіксовано в освіту України 10,1 млн дол. США, а наприкінці – 14,4 млн дол. США. Інвестиційна зовнішньоекономічна активність вітчизняного бізнесу теж є низькою: максимум – 3563,5 тис. дол. США було зафіксовано на початку 2001 р., а з 2003 р. їх обсяги є мізерними та складають близько 4 тис. дол. США» [75, с. 92].

Двостороння співпраця у сфері освіти і науки із зарубіжними країнами здійснюється відповідно до міжнародних угод, протоколів та меморандумів. Значну роль в інтернаціоналізації вищої освіти відіграють програми ЄС.

Україна приєдналася до участі в конкурсах Програми ЄС Темпус 29 квітня 1993 р. У той час фокус Програми Темпус був зосереджений на вдосконалення системи управління закладів, оновлення та розроблення нових освітніх програм та підготовку викладачів. За цей час українські університети продемонстрували прихильність реформам і стійкий інтерес до розвитку та впровадженню нових підходів до вищої освіти. У межах Програми з 1994 по 2014 роки в Україні було профінансовано понад 300 проектів. Понад 89 млн євро було інвестовано ЄС в Україну за 20 років дії Програми в Україні [125, с. 3].

З 2009 р. розпочав свою діяльність Національний Темпус-офіс в Україні, який відповідає за ефективне впровадження Програми у взаємодії з Виконавчим агентством з питань освіти, аудіовізуальних засобів та культури, Представництвом Європейського Союзу в Україні, Міністерством освіти і науки та Генеральним Директоратом Європейської Комісії з питань освіти та культури.

«За підтримки Міністерства освіти і науки України розпочала діяльність Національна команда експертів з реформування вищої освіти – ініціатива Європейської Комісії з метою залучення значущого експертного досвіду, здатного прискорити досягнення цілей Лісабонського та Болонського процесів у світлі національних потреб і прагнень щодо модернізації систем вищої освіти» [125, с. 9].

Після успішної реалізації програм Темпус, Еразмус Мундус, Навчання впродовж життя та інших програм ЄС розпочав запровадження нової програми Еразмус+ у сфері освіти, професійної підготовки, молоді та спорту на період 2014–2020 рр., яка відкрила багато нових можливостей для України як країни-партнера Програми для співпраці та обміну досвідом і кращими практиками.

Незважаючи на активну участь закладів вищої освіти та науко-дослідницьких інституцій у міжнародних освітніх та дослідницьких проектах, інтернаціоналізація української вищої освіти ще не стала пріоритетним напрямом державної політики. Про це свідчить, насамперед, той факт, що у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр.» серед стратегічних напрямів розвитку освіти інтернаціоналізація та розвиток міжнародного співробітництва не згадуються, так само, як вони не згадуються і серед переліку основних проблем, викликів і ризиків вітчизняної освіти. Міжнародне співробітництво фігурує лише як останній – 12 пункт у розділі III, присвяченому механізмам реалізації Національної стратегії розвитку освіти. Але і тут його покликання тлумачиться дещо абстрактно – «забезпечити інтеграцію національної системи освіти в міжнародний освітній простір» [116].

І хоча у новому Законі України «Про вищу освіту» (2014) міжнародна інтеграція та інтеграція системи вищої освіти України до Європейського простору вищої освіти, за умови збереження та розвитку досягнень і прогресивних традицій національної вищої освіти, належить до основних принципів, на яких ґрунтується державна політика у сфері вищої освіти, а розділ XIII присвячений міжнародному співробітництву, поняття «міжнародне співробітництво», «міжнародна інтеграція», «інтернаціоналізація» не включені у статті 1 до переліку основних

термінів і в Законі за межами названих підрозділів практично не вживаються, а поняття «інтернаціоналізація» взагалі відсутнє. Недостатність уваги до проблем інтернаціоналізації вищої освіти на державному рівні, як у його стратегічному вимірі, так і у плані реалізації навіть визначених стратегічних настанов, обертається недостатньою розвиненістю самого цього процесу [78].

В останні два-три роки вимога інтернаціоналізації вищої освіти почала усвідомлюватись як нагальна і на державному, і на інституційному рівнях. Але переважно як наявна проблема, ніж як розроблена система заходів з її розв'язання.

Чинниками, що перешкоджають ефективній організації освітньої та науково-дослідницької діяльності в міжнародному вимірі, є недостатня підготовленість у сфері іноземних мов. Про це йдеться і у дослідженні, проведеному науковцями Інституту вищої освіти [3]. Зокрема, 27,2% докторів наук і 44,3% кандидатів наук вважають недостатню підготовленість у сфері іноземних мов одним з чинників, що перешкоджають ефективній організації науково-дослідницької діяльності в закладах вищої освіти. В опитуванні взяли участь 291 осіб (із них докторів наук – 29 осіб (9,8%), кандидатів наук – 179 осіб (61,6%) і викладачів без наукового ступеня – 83 особи (28,6%) [3, с. 69].

З огляду на підвищення конкурентоспроможності, збільшення самофінансування та працевлаштування випускників, важлива роль належить вищій освіті в соціальній активності та розвитку світового та європейського громадянства для студентів і співробітників.

Концептуальний напрям, вважає Н. Авшенюк, передбачає «усвідомлення на державному рівні необхідності комплексного розвитку транснаціональної вищої освіти як міждисциплінарної проблеми, що пов'язана з соціально-культурними, політичними, економічними чинниками розвитку суспільства. Розроблення концептуальних засад розвитку транснаціональної вищої освіти на основі принципів соціальної й національної зорієнтованості, відкритості й гнучкості, економічної доцільності, багатофункціональності, системної єдності усіх компонентів, наукової обґрунтованості, міжнародного партнерства,

конкурентоспроможності на глобальному ринку освітніх послуг». Ключовими перешкодами розвитку транснаціональної вищої освіти Н. Авшенюк вважає політико-стратегічні, фінансові, організаційні, нормативно-правові, навчально-методичні, інформаційні, забезпечення якості, соціальні проблеми [1, с. 382].

Як зазначено в огляді ОЕСР «Огляд доброчесності в Україні: Україна 2017» «Освіта – дуже важлива частина державного сектору в Україні за кількома показниками: витрати, працевлаштування та кількість охоплених громадян. Державні витрати на освіту становили 5,9% від ВВП України у 2014 р., а державні та приватні витрати на освіту разом становили 6,9% від ВВП або 911 млн дол. США. Освітні рішення мають важливі наслідки для життя українців, відкриваючи можливості для підвищення соціального статусу та початку кар'єри». Корупція є значною перешкодою для економічного та соціального розвитку України, впливає на довіру громадян до урядових установ. Системне оцінювання доброчесності в Україні від Transparency International у 2015 р. визначило корупцію як «системну проблему на всіх рівнях державного управління» і зазначило, що «як дрібна, так і велика корупція досі процвітає». Опитування громадської думки свідчать, що українці також занепокоєні високим рівнем корупції у країні. За результатами опитування соціологічної групи «Рейтинг» від 2013 р. безробіття (53% респондентів) та корупція (51%) є найсерйознішими проблемами. Інші національні та міжнародні вимірювання сприйняття корупції демонструють, що це явище є повсюдним у щоденному житті України, і за останні роки сприйняття ситуації не покращилося. Широкий загальний вважає, що корупція існує, незважаючи на нещодавні зусилля уряду запровадити антикорупційне законодавство та органи» [474, с. 14]. Зазначене явище існує і в системі вищої освіти України, що є перешкодою до її розвитку та покращення.

Для оцінки стану інтернаціоналізації вищої освіти проведемо SWOT аналіз, який застосовується у процесі стратегічного планування, що полягає в розділенні чинників і явищ на чотири категорії: сильних (*англ.* Strengths) і слабких (*англ.* Weaknesses) сторін проекту; можливостей (*англ.* Opportunities), що відкриваються при його реалізації, та загроз (*англ.* Threats), пов'язаних з його здійсненням [533].

Проведений SWOT аналіз стану інтернаціоналізації вищої освіти дозволяє виявити сильні й слабкі сторони інтернаціоналізації в Україні, можливості та загрози. У табл. 5.1 подано результати SWOT аналізу.

Таблиця 5.1

Основні характеристики інтернаціоналізації вищої освіти України

<i>Сильні сторони</i>	<i>Слабкі сторони</i>
<ul style="list-style-type: none"> – Європейська державна освітня політика (Угода про Асоціацію Україна – ЄС, асоційоване членство України у програмі ЄС «Горизонт 2020», стратегічні документи); – відповідне освітнє законодавство щодо забезпечення інтернаціоналізації вищої освіти; – наявність державних структур з академічної мобільності та міжнародної освіти; – ініціативний персонал університетів з досвідом реалізації міжнародних проектів 	<ul style="list-style-type: none"> – Відсутність університетів світового класу через невідповідність якісним параметрам світових рейтингів; – недосконале фінансове законодавство, зокрема щодо фінансової автономії університетів; – несформованість культури якості та академічна недоброчесність; – незадовільна якість вищої освіти; – низький рівень англійської компетентності студентів, викладачів і дослідників; – обмеженість англійської інформації щодо вищої освіти в Інтернет-просторі
<i>Можливості</i>	<i>Загрози</i>
<ul style="list-style-type: none"> – Розвиток потенціалу вищої освіти, науки, університетів, людей через участь в освітніх і дослідницьких програмах ЄС (Еразмус+, Горизонт 2020); – створення привабливих для іноземних і міжнародних студентів вітчизняних освітніх програм і міжнародних спільних програм; – «кругообіг інтелекту» (<i>англ.</i> brain circulation). 	<ul style="list-style-type: none"> – Невиконання зобов'язань в міжнародних проектах, особливо як грантхолдер, університетами через законодавчі фінансові обмеження щодо використання міжнародних грантів; – невизнання українських дипломів про вищу освіту; – невизначеність вітчизняної вищої освіти та університетів у світовому просторі; – «відплив інтелекту» (<i>англ.</i> brain drain).

Таким чином, сучасний стан інтернаціоналізації вищої освіти засвідчує актуальність створення науково обґрунтованої *концепції* інтернаціоналізації вищої освіти України, яка має на меті окреслити параметри *ефективної моделі* розвитку

інтернаціоналізації вищої освіти та створення її позитивного міжнародного іміджу, а також визначити перехід від нинішнього стану інтернаціоналізації до такого, що відповідає принципам і пріоритетам Європейського простору вищої освіти, Європейського дослідницького простору, світовим тенденціям з урахуванням при цьому національних традицій і особливостей.

Виокремлено *основні аспекти* розвитку інтернаціоналізації вищої освіти України та їхні *змістові складові*:

- світоглядно-ціннісний аспект (місія, візія, цінності, принципи);
- організаційно-ресурсний аспект (цілі та завдання, підходи, методи, засоби, форми, механізми, організаційна структура та функції, ресурси);
- нормативно-правовий аспект (законодавче врегулювання: інструментів визнання, реалізації мобільності, запровадження спільних освітніх програм, механізмів забезпечення якості вищої освіти).

Виходячи з того, що розвиток інтернаціоналізації вищої освіти має світоглядно-ціннісний, організаційно-ресурсний та нормативно-правовий аспекти, то концептуальні основи можуть визначати такі основні параметри, як принципи, доцільна організація, нормативно-правове врегулювання, а також уточнити стратегію на перехідний період.

Отже, за результатами дослідження міжнародного досвіду розроблено *концептуальні основи* інтернаціоналізації вищої освіти України з урахуванням тенденцій та особливостей інтернаціоналізації вищої освіти в глобальному та національному вимірах і запропоновано модель їхньої реалізації.

Згідно із світовим та європейським досвідом доцільними характеристиками інтернаціоналізації вищої освіти України визначено такі.

1. Світоглядно-ціннісний аспект:

- *місія, візія, цінності* спираються на визначені національними та міжнародними стратегічними документами пріоритети та ціннісні орієнтири розвитку вищої освіти та пріоритети розвитку Європейського простору вищої освіти, кращий досвід провідних країн світу.

На рис. 5.1 зображена модель інтернаціоналізації вищої освіти України.

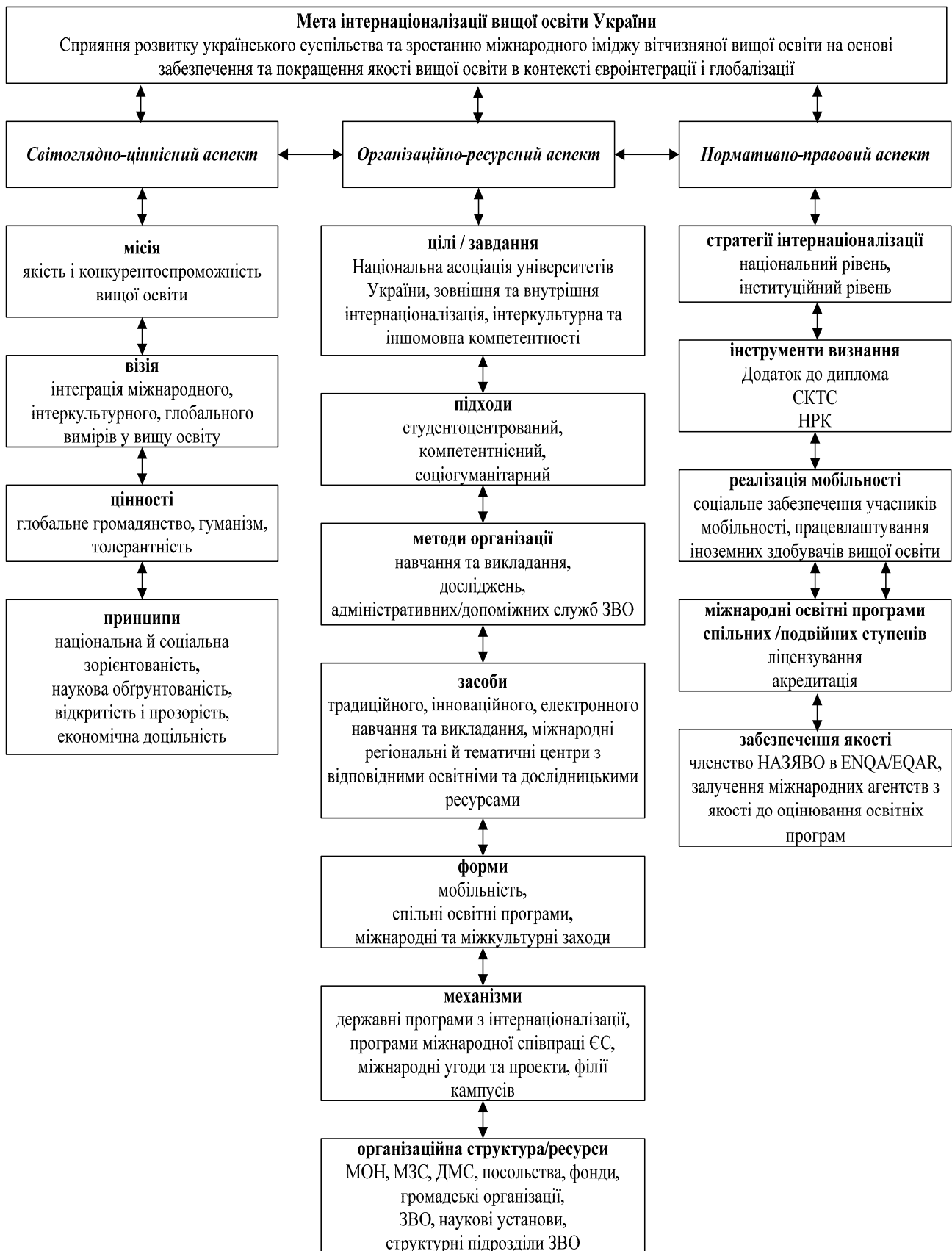


Рис. 5.1. Модель інтернаціоналізації вищої освіти України

Серед таких пріоритетів – забезпечення та поліпшення якості вищої освіти та досліджень у глобальному вимірі; конкурентоспроможність; розширення та збалансованість міжнародної мобільності; інтеграція міжнародного, інтеркультурного, глобального вимірів у цілі, функції та процеси вищої освіти задля служіння суспільству; глобальне громадянство, гуманізм, толерантність;

– система *принципів*: національної та соціальної зорієнтованості, наукової обґрунтованості, відкритості й прозорості, економічної доцільності.

Представлена система принципів є необхідною та достатньою для реалізації інтернаціоналізації, але залишається відкритою. Принцип національної зорієнтованості полягає у забезпеченні впізнаваності та характерної національної приналежності вищої освіти України в будь-якій міжнародній діяльності, заходах тощо, заснованих на кращих вітчизняних традиціях та інноваціях в контексті створення позитивного іміджу України у світі. Принцип наукової обґрунтованості полягає у забезпеченні вірогідної фактологічної та теоретичної бази для визначення цілей та стратегічного планування розвитку інтернаціоналізації. Принцип відкритості та прозорості полягає у забезпеченні наявності, доступності та зрозумілості для іноземних громадян інформації про вищу освіту України в Інтернет-ресурсах, зокрема на сайтах Міністерства освіти і науки України та підпорядкованих йому організацій, закладів вищої освіти іноземними, передусім англійською, мовами, а також при розбудові, розвитку інформаційно-комунікаційних систем, заходів тощо. Принцип економічної доцільності полягає у забезпеченні балансу ресурсних витрат і очікуваних доходів при залученні до навчання іноземних студентів, співпраці на рівні академічних обмінів, мобільності із зарубіжними закладами вищої освіти, співфінансування у міжнародних дослідницьких та освітніх проектах.

2. Організаційно-ресурсний аспект:

– *цілі та завдання* необхідно формуються з урахуванням тенденцій розвитку інтернаціоналізації вищої освіти у глобальному вимірі та тенденцій, виявлених в провідних країнах світу. Таким чином, необхідно передбачити створення національної асоціації університетів України та участь у розбудові регіональних

університетських мереж, зокрема Європейської асоціації університетів, для сприяння інтернаціоналізації вищої освіти та заохочення студентів до навчання в Європейському просторі вищої освіти, частиною якого є система вищої освіти України. В умовах обмеженості ресурсів перспективним вбачається розвиток внутрішньої інтернаціоналізації на основі розвитку електронної освіти, яка сприяє доступу до вищої освіти для широких верств населення за обома векторами, тобто закордонна вища освіта – для українських студентів, а вітчизняна – для іноземних студентів. Поширення економічної зорієнтованості на отримання доходу від освітніх послуг на міжнародному рівні, що вимагає постійного моніторингу якості вищої освіти та її покращення задля конкурентоздатності на міжнародному ринку освітніх послуг. Глобальний ринок, що охоплює й Україну, спричиняє нові виклики для вищої освіти, зокрема посилення ролі і пріоритетності інтеркультурної компетентності при працевлаштуванні в міжнародних і національних компаніях, формування цінностей в контексті глобального громадянства в системі вищої освіти, поширення англійської мови як необхідного засобу спілкування у вищій освіті, науці та професійній діяльності, необхідність підвищення інтеркультурної компетентності стейкхолдерів. Ураховуючи тенденції, виявлені в країнах світу, вітчизняна система вищої освіти має орієнтуватися на змішаний підхід до інтернаціоналізації, використовуючи елементи глобального та регіонального, інноваційного та традиційного контекстів розвитку інтернаціоналізації. А саме – через поглиблення та поширення орієнтації на глобальний ринок освітніх послуг та розвиток існуючих (традиційних) і системне впровадження новітніх форм інтернаціоналізації.

– підходи, методи, засоби, форми, механізми, організаційна структура та ресурси на національному та інституційному рівнях в контексті інтернаціоналізації потребують суттєвого перегляду в умовах впливу виявлених зовнішніх та внутрішніх чинників. Актуальні для України зовнішні чинники, що спричиняють суттєвий вплив на інтернаціоналізацію вищої освіти, зокрема на її організаційно-ресурсний аспект, глобального рівня: економічний глобалізм, глобальний ринок праці, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій,

масовізація вищої освіти, міжнародні організації, міжнародні рейтинги університетів; національного рівня: політичні – міжнародна політика, національна та європейська ідентичність; освітнє законодавство; міжнародна технічна допомога в сфері вищої освіти та досліджень через програми ЄС Еразмус+ та Горизонт 2020, виклики національної безпеки, обумовлені конфліктом на сході країни та відповідні ускладнення в суспільному взаєморозумінні; економічні – низький рівень конкурентоздатності економіки, незадовільний стан ринку праці, відсутні фінансові стимули для державних структур та обмежені – для закладів вищої освіти; соціально-культурні – національна культурна ідентичність, міжкультурне розуміння, розвиток громадянства, соціальний розвиток; академічні – міжнародний аспект наукових досліджень і викладання, розширення академічного горизонту – академічна свобода, організаційний потенціал, профіль і статус, якість вищої освіти й міжнародні академічні стандарти.

На інституційному рівні внутрішні чинники інтернаціоналізації вищої освіти – місія, візія, цінності, пріоритети, політика і традиції закладу вищої освіти, що мають міжнародний вимір та відповідають змісту інтернаціоналізації, а також фінансово-матеріальний стан, імідж закладу вищої освіти; позиція та відношення студентів, викладачів і адміністрації до процесів інтернаціоналізації, що інтегруються в освітню та дослідницьку діяльність.

Інтернаціоналізація *зовнішня* має включати такі види міжнародної діяльності: мобільність студентів – навчання, стажування або науково-дослідні програми на період до року за кордоном; мобільність дослідників та викладачів з метою викладання і наукових досліджень, технічної допомоги та консультування; творчі відпустки та професійний розвиток за кордоном; мобільність програм через розвиток нових типів освітніх програм: франчайзинг, програми-близнюки, подвійні ступені / дипломи; міжнародні освітні та дослідницькі проекти, платформи електронного навчання.

Інтернаціоналізація *внутрішня* передбачає включення інтеркультурного та міжнародного вимірів у викладання та навчання, наукові дослідження, поза аудиторну діяльність; взаємовідносини з місцевими культурними й етнічними

групами; інтеграцію іноземних студентів, викладачів і вчених в університетське життя і діяльність. З метою розвитку внутрішньої інтернаціоналізації, враховуючи вітчизняні досягнення в сфері інформаційно-комунікаційних технологій, *віртуальна* інтернаціоналізація, що передбачає включення різних міжнародних аспектів у дослідницьку, освітню та адміністративну діяльність закладів вищої освіти на основі використання сучасних інформаційних технологій, є актуальною для України. Зазначені форми та підходи сприятимуть мінімізації дисбалансу вхідної та вихідної мобільності в країні.

Роль держави особливо важлива в конкурентній боротьбі за талановитих студентів і вчених, де успіх у перспективі приносить як короткострокові, так і довгострокові економічні вигоди, особливо зважаючи на демографічні аспекти в Україні. *Механізмами* – пов'язані та взаємозалежні суб'єкти та процеси, що узгоджено взаємодіють з певною метою, – щодо досягнення результату є державні програми підтримки інтернаціоналізації вищої освіти, зокрема конкурсні стипендії для навчання за кордоном за пріоритетними напрямками, цільова підтримка отримання вищої освіти у провідних закордонних ЗВО; міжнародні/закордонні промоційні заходи; заходи з розвитку іншомовної та інтеркультурної компетентностей; цільова підтримка міжнародних досліджень за пріоритетними напрямками; угоди про співпрацю із закордонними ЗВО; програми міжнародної співпраці ЄС (Еразмус+, Горизонт 2020); міжнародні угоди з наукових досліджень; міжнародні освітні та дослідницькі проекти; філії кампусів, окремих іноземних закладів і деякі моделі франчайзингу.

Розбудова національних систем забезпечення якості вищої освіти та досліджень відповідно до міжнародних стандартів, зокрема до Стандартів та рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, як *механізмів* інтернаціоналізації постає необхідною умовою конкурентоздатності вищої освіти України як на глобальному так і інституційному рівнях. Такими механізмами є акредитація, що засвідчує якість освітніх програм, де серед критеріїв оцінювання мають бути пов'язані з інтернаціоналізацією, а також національний та міжнародні рейтинги університетів, що засвідчують якість в

освітньому та дослідницькому аспекті, у деяких з міжнародних рейтингів українські університети представлені, але на низьких позиціях – зависокі критерії для вітчизняної вищої освіти та досліджень. Тож створення та розвиток національного університетського рейтингу, заснованого на необхідному та достатньому переліку об'єктивних показників, включно з показниками інтернаціоналізації, постає актуальним завданням державної освітньої політики. Репутація національної вищої освіти та університетів часто символізується саме місцями в рейтингах, що забезпечує впізнаваність і конкурентоспроможність на глобальному ринку освітніх послуг.

Запропоновані механізми сприятимуть також запобіганню такої важливої проблеми, як «відплив» інтелекту, змінюючи цей процес на інший – «кругообіг» інтелекту. У цьому контексті перспективним напрямом є налагодження, поглиблення та використання зв'язків з українськими діаспорами різних країн для активізації співпраці в сфері вищої освіти та досліджень, обмінів академічним персоналом і студентами.

Щодо сприяння розвитку інтернаціоналізації на інституційному рівні, то ідентифіковані в дослідженні *інституційні моделі* інтернаціоналізації вищої освіти, які реалізуються в університетах різних країн, є прикладом для запозичення кращих стратегій та практик. В українських умовах довгострокової невизначеності адекватною вбачається *традиційна* модель, яка включає мобільність, інтернаціоналізацію курикулуму, міжнародне співробітництво у сфері досліджень, партнерські відносини із закордонними закладами, яку можна розширити, додавши такий елемент *комплексної* моделі, як додатково міжнародні освітні програми подвійних дипломів / ступенів та електронні навчальні курси.

Визнані та актуальні для реалізації інтернаціоналізації студенто-центрований, компетентнісний та соціогуманітарний *підходи* забезпечують можливість створення та розвитку міжнародних спільних освітніх програм, результативність академічної мобільності в контексті визнання періодів і результатів навчання, формування індивідуальної траєкторії навчання. Програми іноземною, передусім англійською, мовою сприятимуть залученню іноземних студентів на навчання в українських університетах.

Модернізація змісту вищої освіти, розроблення та запровадження новітніх *методів* викладання та навчання, використання електронних *засобів* та *технологій*, імплементація *інструментів* визнання результатів навчання в контексті мобільності, а також постійне поліпшення якості викладання і навчання заснованих на дослідженнях, покликані забезпечити підготовку конкурентоздатних фахівців з інтеркультурними компетентностями, здатних жити та працювати в спільнотах з культурним розмаїттям як у своїх країнах, так і за кордоном.

Методи організації *навчання та викладання через*: інтеграцію міжнародних матеріалів, курсів, міжкультурних кейсів, рольових ігор і довідкових матеріалів до освітніх програм; участь представників місцевих культурних та етнічних груп в освітній діяльності, науково-дослідних ініціативах, позааудиторних заходах і проєктах ЗВО; інтеграцію; дослідників, вчених з міжнародним досвідом у заходи на території кампусу ЗВО; залучення іноземних здобувачів вищої освіти до місцевих культурних та інших організацій шляхом проведення стажувань, прикладних досліджень; запрошення міжнародних/іноземних експертів, викладачів до ЗВО;

досліджень через: спільні дослідницькі проєкти; публікації спільних статей й доповідей; наукове стажування або науково-дослідні програми за кордоном;

адміністративних/допоміжних служб ЗВО через: міжнародні проєкти; стажування за кордоном; міжнародні обміни.

Формами інтернаціоналізації є: мобільність студентів упродовж семестру / року за кордоном; мобільність викладачів ЗВО з метою викладання і наукових досліджень, технічної допомоги та консультування; мобільність працівників адміністративних/допоміжних служб ЗВО з метою технічної допомоги та консультування; мобільність освітніх програм / курсів (у т.ч. віртуальна); мобільність провайдерів вищої освіти – ЗВО фізично або віртуально присутній в іншій країні; міжнародні спільні освітні програми подвійних / спільних ступенів, твіннінг-програми (програми-близнюки); франчайзинг (іноземний чи міжнародний ЗВО має академічну відповідальність за програму і присвоєння

іноземного ступеня (постачальник може мати або не мати освітнього чи фінансового партнера в приймаючій країні); освітні програми, що пропонуються партнерствами міжнародних / закордонних і вітчизняних ЗВО через обміни на некомерційній / комерційній основі; міжнародні конференції і семінари; різноманітна міжнародна освітня діяльність без присвоєння ступеня; міжнародні та міжкультурні позааудиторні заходи в студентських клубах та об'єднаннях; взаємодія з культурними та етнічними групами.

Організаційна та ресурсна підтримка процесів інтернаціоналізації на національному та інституційному рівнях однаково важлива. На національному рівні ключову роль відіграють такі суб'єкти інтернаціоналізації вищої освіти: Міністерство освіти і науки (МОН), Міністерство закордонних справ (МЗС), Державна міграційна служба (ДМС); міжнародні організації та міжнародні мережі університетів глобального масштабу, освітні та дослідницькі програми, фонди, регіональні мережі університетів у Європейському просторі вищої освіти, національні організації, фонди та мережі закладів вищої освіти; посольства; неурядові організації. На інституційному рівні ключову роль відіграє організаційна структура, де наявні підрозділи з міжнародної діяльності, служби академічної мобільності, проектні офіси, інші структури, зорієнтовані на розвиток інтернаціоналізації в закладі вищої освіти.

3. Нормативно-правовий аспект.

Реалізація ефективної моделі інтернаціоналізації потребує модернізації законодавчої бази стосовно інтернаціоналізації освітньої, наукової і науково-технічної діяльності, зокрема необхідним є законодавче врегулювання: інструментів визнання (Національна рамка кваліфікацій, НРК; Додаток до диплома; Європейська кредитно-трансферна система, ЄКТС), результатів навчання в межах академічної мобільності; механізмів реалізації мобільності (соціальне забезпечення учасників мобільності – збереження заробітної плати/стипендії, пенсійні внески, соцстрахування на період мобільності; працевлаштування іноземних здобувачів вищої освіти); запровадження та акредитація спільних освітніх програм подвійних дипломів / ступенів, зокрема англомовних; механізмів

забезпечення якості вищої освіти заснованих на міжнародних стандартах (членство Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти членство (НАЗЯВО) в Європейській асоціації забезпечення якості вищої освіти (ENQA) / Європейському реєстрі забезпечення якості вищої освіти (EQAR); нових підходів до фінансування вищої освіти та досліджень, до економічної діяльності закладів вищої освіти; створення національного рейтингу університетів.

Національні особливості, традиції у міжнародній діяльності та інтернаціоналізації вищої освіти зумовлюють доцільність поступових трансформацій залежно від швидкості та якості контекстуальних перетворень в системі вищої освіти. Тож актуальним для України є розроблення *стратегії інтернаціоналізації вищої освіти* на певний перехідний період, що представить відповідну систему принципів, підходів, методів і набір дій і напрямів освітньої, дослідницької, адміністративної діяльності, за допомогою яких реалізується місія та візія інтернаціоналізації вищої освіти, досягаються довгострокові цілі суспільно-гуманітарного, політичного, економічного, академічного розвитку вищої освіти у глобальному та регіональному вимірах.

Реалізація окреслених концептуальних основ дасть змогу отримати такі результати.

1. Еволюційно перейти до більш досконалої моделі інтернаціоналізації, що сприятиме інтеграції національної вищої освіти до європейських та світових просторів вищої освіти та досліджень.

2. Зробити вищу освіту конкурентоздатною та визнаною за межами країни, підвищити її якість і привабливість в глобальному та регіональному вимірах.

Висновки до п'ятого розділу

У розділі проаналізовано політичні, економічні, соціальні, технологічні та нормативно-правові аспекти інтернаціоналізації вищої освіти (PESTL аналіз). Здійснено SWOT аналіз та виявлено сильні (Європейська державна освітня політика; відповідне освітнє законодавство щодо забезпечення інтернаціоналізації

вищої освіти; наявність державних структур з академічної мобільності та міжнародної освіти; ініціативний персонал університетів з досвідом реалізації міжнародних проектів), слабкі (відсутність університетів світового класу через невідповідність якісним параметрам світових рейтингів; недосконале фінансове законодавство, зокрема щодо фінансової автономії університетів; несформованість культури якості та академічна недоброчесність; незадовільна якість вищої освіти; низький рівень англійської компетентності студентів, викладачів і дослідників; обмеженість англійської інформації щодо вищої освіти в Інтернет-просторі) сторони, а також можливості (розвиток потенціалу вищої освіти, науки, університетів, людей через участь в освітніх і дослідницьких програмах ЄС (Еразмус+, Горизонт 2020); створення привабливих для іноземних і міжнародних студентів вітчизняних освітніх програм і міжнародних спільних програм; «кругообіг» інтелекту і ризику (невиконання зобов'язань в міжнародних проектах, особливо як грантхолдер, університетами через законодавчі фінансові обмеження щодо використання міжнародних грантів; невизнання українських дипломів про вищу освіту; невизначеність вітчизняної вищої освіти та університетів у світовому просторі; «відплив» інтелекту) інтернаціоналізації вищої освіти в Україні.

З'ясовано *сучасний стан* інтернаціоналізації вищої освіти України за результатами PESTL аналізу: політичні аспекти: участь України у міжнародних організаціях і програмах; сприятливий візовий режим; економічні аспекти: витрати на освіту, зокрема вищу, є на рівні витрат розвинених країн; цінова політика є сприятливою для залучення іноземних студентів; соціальні аспекти: зміни в базових цінностях, європейська інтеграція; демографічні зміни; достатня кількість ЗВО, які задовольняють запит на вищу освіту; роль ЗМІ у створенні іміджу освіти країни недостатня; уведення навчання іноземними мовами; наявність програм підтримки і адаптації для іноземних студентів; технологічні аспекти: наявність інформаційно-комунікаційних технологій у ЗВО для проведення віртуальних курсів; маркетинг української освіти за кордоном;

нормативно-правові аспекти: нормативно-правові документи, які регулюють міжнародну діяльність, потребують узгодження з міжнародними документами.

Виокремлено *основні аспекти* розвитку інтернаціоналізації вищої освіти України та їхні *змістові складові*: світоглядно-ціннісний аспект (місія, візія, цінності, принципи); організаційно-ресурсний аспект (цілі та завдання, підходи, методи, засоби, форми, механізми, організаційна структура та функції, ресурси); нормативно-правовий аспект (законодавче врегулювання: інструментів визнання, реалізації мобільності, запровадження спільних освітніх програм, механізмів забезпечення якості вищої освіти).

Розроблено *концептуальні основи* стратегії інтернаціоналізації вищої освіти України з урахуванням тенденцій та особливостей інтернаціоналізації вищої освіти в глобальному, регіональному та національному вимірах.

Основні результати розділу опубліковано у наукових працях автора 23; 41; 43; 44; 48; 49; 51; 54; 57; 59; 292.

ВИСНОВКИ

У монографії на підставі аналізу міжнародного досвіду здійснено теоретичне узагальнення важливої наукової проблеми – інтернаціоналізації вищої освіти. Отримані результати підтвердили вихідну гіпотезу, а реалізовані мета і завдання дослідження дали змогу сформулювати такі висновки і пропозиції.

1. Теоретичний аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників доводить, що інтернаціоналізація є об'єктом дослідження в дисертаціях, монографіях, наукових статтях. Проблема інтернаціоналізації перебуває у полі досліджень з 1980-х рр. ЮНЕСКО, ОЕСР, ЄС, Рада Європи та Світовий банк фінансують дослідження інтернаціоналізації різних країн. На прикладі ЮНЕСКО продемонстровано підтримку міжнародної освіти (інтернаціоналізації) з часу створення цієї організації. Охарактеризовано інші суб'єкти інтернаціоналізації вищої освіти: Європейську асоціацію університетів, Міжнародну асоціацію університетів, Канадське бюро міжнародної освіти, Центр інтернаціоналізації вищої освіти та ін. Водночас в Україні інтернаціоналізація вищої освіти є недостатньо дослідженою.

Науковці акцентують увагу на таких аспектах процесу інтернаціоналізації: академічна мобільність, набір іноземних студентів, поліпшення якості викладання / навчання / досліджень, відкриття філій у зарубіжних країнах. Визначення інтернаціоналізації вищої освіти Г. де Віта взято за основу. *Інтернаціоналізація вищої освіти* – цілеспрямований процес інтеграції міжнародного, інтеркультурного або глобального вимірів у цілі, функції та надання вищої освіти з метою поліпшення якості освіти і досліджень для студентів та персоналу, а також значущого внеску в суспільство. Крім того, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій дозволив виокремити віртуальну інтернаціоналізацію, яка передбачає отримання іноземної освіти в режимі онлайн. Конкретизовано термін «віртуальна інтернаціоналізація». Зокрема вказано, що віртуальну інтернаціоналізацію слід проводити з метою внутрішньої інтернаціоналізації вищої освіти. Аналіз зарубіжних джерел дозволив простежити еволюцію терміна

«інтернаціоналізація». Синонімічними до нього є терміни «міжнародна освіта», «глобальна освіта», «освіта задля миру». Виникли й нові терміни, а саме: «транснаціональна освіта», «освіта без кордонів», «офшорна освіта», «транскордонна освіта», а також «транснаціоналізація», «мультинаціоналізація» «регіоналізація». Зауважимо, що ці дескриптори відносяться до поняття кордонів і значно відрізняються від попередніх ключових понять, які більше стосуються культури.

2. Тенденціями інтернаціоналізації вищої освіти у глобальному вимірі є: *регіоналізація інтернаціоналізації*, що полягає у створенні регіональних університетських мереж для сприяння інтернаціоналізації вищої освіти та заохоченні студентів до навчання в регіоні; розвиток *внутрішньої інтернаціоналізації* на основі розвитку електронної освіти, яка сприяє розширенню доступу до іноземної освіти для широких верств населення; поширення економічної зорієнтованості на *отримання доходу* від освітніх послуг на міжнародному рівні; посилення ролі та пріоритетності *інтеркультурної компетентності* при працевлаштуванні; формування цінностей в контексті *глобального громадянства* в системі вищої освіти; *поширення англійської мови* як засобу міжнародного (міжнаціонального) спілкування глобалізованого світу у вищій освіті й науці.

3. Охарактеризовано соціогуманітарний підхід до інтернаціоналізації, який полягає у вихованні громадян, здатних жити і працювати в умовах глобалізованого світу та мультикультурного середовища. Освіта глобального громадянства вказує, як освіта може розвивати знання, навички, цінності, відношення та інші компетентності студентів, необхідні для світу більш справедливого, мирного, толерантного, інклюзивного, надійного і екобезпечного. Така освіта являє собою концептуальний зсув у тому, що визнає значимість освіти в розумінні й вирішенні глобальних проблем у соціальних, політичних, культурних, економічних і екологічних аспектах. Освіта глобального громадянства спонукає до дій, партнерства, діалогу та співпраці у рамках формальної та неформальної освіти. Також існують спільні й взаємодоповнюючі

цілі, підходи, результати навчання та інші освітні програми, такі як міжкультурна освіта і освіта для здоров'я, освіта для стійкого розвитку.

4. З'ясовано, що інтернаціоналізація зумовлена зовнішніми і внутрішніми чинниками. Зовнішні чинники: економічний глобалізм, глобальний ринок праці, панування неоліберальної політики, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, масовізація вищої освіти, міжнародні організації (фонди тощо), міжнародні рейтинги університетів.

На національному рівні серед чинників інтернаціоналізації виокремлено: політичні – міжнародна політика, національна та регіональна ідентичність; законодавство, національна безпека, технічна допомога, мир і суспільне взаємне розуміння; економічні – рівень конкурентоздатності економіки, стан ринку праці, фінансові стимули для закладів вищої освіти та державних структур; соціально-культурні – національна культурна ідентичність, міжкультурне розуміння, розвиток громадянства, соціальний розвиток; академічні – міжнародний аспект наукових досліджень і викладання, розширення академічного горизонту – академічна свобода, організаційний потенціал, профіль і статус, якість вищої освіти й міжнародні академічні стандарти.

На інституційному рівні внутрішні чинники інтернаціоналізації вищої освіти – місія, візія, цінності, пріоритети, політика і традиції, а також фінансово-матеріальний стан, імідж закладу вищої освіти; позиція та відношення студентів, викладачів і адміністрації тощо.

5. Дослідження інтернаціоналізації вищої освіти виявило, що немає стратегії інтернаціоналізації єдиного зразка, яку реалізують усі країни. Кожна країна проводить інтернаціоналізацію відповідно до своїх державних пріоритетів, можливостей та бачення. Встановлено, що національні стратегії інтернаціоналізації мають такі країни: Німеччина, Фінляндія, США, Канада, Японія, Австралія. Стратегія інтернаціоналізації інтегрована у загальну стратегію розвитку вищої освіти наявна в таких країнах: Франція, Італія, Польща, ПАР, Єгипет, Нова Зеландія, Великобританія, Китай, Бразилія, Колумбія.

Глобальний та інноваційний контекст інтернаціоналізації через поглиблення та поширення орієнтації на глобальний ринок освітніх послуг та системне впровадження існуючих і новітніх форм інтернаціоналізації є тенденцією національних стратегій країн – лідерів міжнародної вищої освіти (Австралія, Великобританія, Канада, Німеччина, США, Франція).

Регіональний та традиційний контекст інтернаціоналізації через орієнтацію на регіональний ринок освітніх послуг і розвиток академічної мобільності на регіональному та національному рівнях (інші країни). Виявлено, що спільними елементами стратегій для всіх країн є: мобільність, інтернаціоналізація курикулуму, партнерські зв'язки з університетами.

Аналіз стратегій засвідчив, що інтернаціоналізація має позитивний вплив на розвиток системи вищої освіти в цілому: інтернаціоналізація поліпшує якість викладання і навчання, а також підготовку студентів до життя і праці в глобалізованому світі; політика регіонального / національного рівня впливає на інституційну політику інтернаціоналізації; розширення міжнародної (і особливо вихідної) мобільності студентів є одним з ключових напрямів в інституційній політиці інтернаціоналізації; разом з міжнародною мобільністю студентів пріоритет надається міжнародному співробітництву в галузі досліджень і міжнародним стратегічним партнерським відносинам; більшість національних стратегій зосереджена на мобільності, короткострокових або довгострокових економічних вигодах, наборі й підготовці талановитих студентів і вчених; існує підвищена конкуренція з боку країн з перехідною економікою та країн, що розвиваються, оскільки вони стають конкурентоспроможними учасниками на ринку міжнародної освіти; існує перехід від набору іноземних студентів для короткострокової економічної вигоди до залучення талановитих іноземних студентів і вчених, зокрема у сфері провідних галузей знань (*англ.* Science, Technology, Engineering and Mathematics – STEM), щоб задовольнити потреби наукових кіл і промисловості, які обумовлені демографічними тенденціями, недостатньою кількістю місцевих студентів у цих галузях, а також підвищеним попитом на інновації в економіці знань; схеми фінансування вищої освіти, плата

за навчання та стипендії впливають на стратегії вищої освіти; підвищення прозорості та поліпшення фінансування необхідні для розширення можливостей співробітництва; спільні ступені визнаються важливими для майбутнього інтернаціоналізації вищої освіти; визнається необхідність співробітництва вищої освіти і промисловості в контексті мобільності студентів і викладачів, спираючись на підвищену увагу до працевлаштування у програмі Еразмус+; академічний та адміністративний персонал грає важливу роль в інтернаціоналізації вищої освіти.

Особливістю інтернаціоналізації у кранах-лідерах є низька вихідна мобільність. Європейські заклади вищої освіти недостатньо використовують електронне навчання для інтернаціоналізації вищої освіти.

6. Досліджено інтернаціоналізацію у провідних університетах світу та ідентифіковано інституційні моделі інтернаціоналізації. З'ясовано, що моделі відрізняються на організаційному рівні, зокрема в університетах створені офіси міжнародних зв'язків або міжнародне співробітництво є в компетенції проректорів університету. *Традиційну модель*, яка включає мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізацію курикулуму; міжнародне співробітництво у галузі досліджень; партнерські відносини з іноземними закладами; реалізують більшість із досліджуваних університетів. *Комплексну модель*, яка включає мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізацію курикулуму; міжнародне співробітництво у галузі досліджень; партнерські відносини з іноземними закладами; а також міжнародні освітні програми спільних / подвійних дипломів / ступенів; філії за кордоном; спільні кафедри / дослідницькі лабораторії; онлайн / електронні навчальні курси) реалізують: Мюнхенський університет імені Людвіга-Максиміліана; університети П'єра і Марії Кюрі, Провансу Екс-Марсель, Глазго; Гайдельберзький університет Рупрехта-Карла; Кембриджський, Боннський, Страсбурзький, Токійський, Осацький університети.

7. Сучасний стан інтернаціоналізації вітчизняної вищої освіти засвідчує актуальність створення науково обґрунтованої *концепції* інтернаціоналізації вищої освіти України, яка має на меті окреслити параметри *ефективної моделі* розвитку інтернаціоналізації вищої освіти та створення її позитивного міжнародного

іміджу, а також визначити перехід від нинішньої стану інтернаціоналізації до такого, що відповідає принципам і пріоритетам Європейського простору вищої освіти, Європейського дослідницького простору, світовим тенденціям з урахуванням при цьому національних традицій і особливостей.

За результатами дослідження міжнародного досвіду розроблено *концептуальні основи* інтернаціоналізації вищої освіти України з урахуванням тенденцій та особливостей інтернаціоналізації вищої освіти в глобальному, регіональному та національному вимірах. Виокремлено *основні аспекти* розвитку інтернаціоналізації вищої освіти України та їхні *змістові складові*:

- світоглядно-ціннісний аспект (місія, візія, цінності, принципи);
- організаційно-ресурсний аспект (цілі та завдання, підходи, методи, засоби, форми, механізми, організації та ресурси);
- нормативно-правовий аспект (законодавче врегулювання: інструментів визнання, реалізації мобільності, запровадження спільних освітніх програм, механізмів забезпечення якості вищої освіти).

Зазначено, що інтернаціоналізація вищої освіти України повинна базуватися на системі *принципів*: національна та соціальна зорієнтованість; наукова обґрунтованість; відкритість і прозорість; економічна доцільність; на студентоцентрованому, компетентнісному та соціогуманітарному *підходах*; на інтеркультурних і громадянських *цінностях*.

Національні особливості та традиції у міжнародній діяльності та інтернаціоналізації вищої освіти зумовлюють доцільність поступових трансформацій залежно від швидкості та якості контекстуальних перетворень у системі вищої освіти. Тож актуальним для України є розроблення *стратегії інтернаціоналізації вищої освіти* на певний перехідний період, що представить відповідну систему принципів, підходів, методів і набір дій і напрямів освітньої, дослідницької, адміністративної діяльності, за допомогою яких реалізується місія та візія інтернаціоналізації вищої освіти, досягаються довгострокові цілі суспільно-гуманітарного, політичного, економічного, академічного розвитку вищої освіти у глобальному та регіональному вимірах.

Урахування основних наукових результатів дисертаційного дослідження дає підстави запропонувати практичні *рекомендації* щодо інтернаціоналізації на таких рівнях:

законодавчому: розроблення національної стратегії інтернаціоналізації; створення державних програм щодо навчання за кордоном за пріоритетними напрямками; побудова національного університетського рейтингу з урахуванням показників інтернаціоналізації; врегулювання щодо працевлаштування академічного персоналу із зарубіжних країн; розвитку інструментів визнання, зокрема в межах академічної мобільності; механізмів реалізації мобільності; запровадження спільних освітніх програм подвійних / спільних ступенів, зокрема англомовних; механізмів забезпечення якості вищої освіти заснованих на міжнародних стандартах; нових підходів до фінансування вищої освіти та досліджень, до економічної діяльності закладів вищої освіти; удосконалення нормативно-правового забезпечення щодо навчання іноземних студентів;

організаційно-адміністративному: розроблення інституційних стратегії інтернаціоналізації; створення служб академічної мобільності в закладах вищої освіти, завданнями яких є організація мобільності, забезпечення визнання результатів навчання; проектних офісів;

організаційно-методичному: залучення закладів вищої освіти до участі в національному та міжнародних рейтингах шляхом фінансово-економічних стимулів; запровадження англомовних освітніх програм;

освітньо-дослідницькому: створення тематичних центрів передового досвіду в конкурентних дослідницьких галузях для залучення іноземних фахівців і докторантів до спільних досліджень.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми інтернаціоналізації вищої освіти, тому в подальшому доцільно: дослідження новітніх технологій та механізмів інтернаціоналізації вищої освіти; дослідження розвитку освітніх програм спільних / подвійних дипломів / ступенів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Авшенюк Н. М.* Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у розвинених англomовних країнах (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Авшенюк Наталія Миколаївна. – К., 2016. – 558 с.
2. Аналіз зарубіжного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти на основі культурно-гуманітарних стратегій / авт. кол. : І. В. Степаненко, В. В. Зінченко, Т. В. Андрущенко, Л. С. Горбунова, М. А. Дебич, І. М. Сікорська; за заг. ред. Степаненко І. В. // Вища освіта України. – 2015. – № 3, додаток 2. – С. 154–280.
3. Аналіз практичного стану науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : препринт (аналітичні матеріали) / Авторський колектив : О. Ярошенко, Ю. Скиба, Н. Тітаренко; за ред. О. Ярошенко. – Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. – 97 с.
4. *Андрущенко В.* Академічна мобільність: проблема реалізації в Україні і в світі / В. Андрущенко, В. Молодиченко // Вища освіта України. – 2010. – № 1. – С. 34–42.
5. *Андрущенко В. П.* Основні характеристики європейської вищої освіти та можливості їх реалізації в системі освіти України / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2010. – № 4. – С. 5–16.
6. *Андрущенко Т. В.* Ціннісна палітра європейського простору освіти / Т. В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2015. – № 3, дод. 2. – С. 210–219.
7. *Бугайчук К. Л.* Масовий відкритий дистанційний курс: поняття, особливості проведення та перспективи використання в навчальному процесі системи МВС // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – № 6 (26) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.journal.iitta.gov.ua>.
8. *Вербицька С. В.* Інтернаціоналізація вищої освіти як інноваційний вимір діяльності вищих навчальних закладів України / С. В. Вербицька // Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. праць. Серія: Педагогіка та психологія. Вип. 468. – Чернівці : Чернівецький національний університет. – 2009. – С. 53–63.
9. *Вербицька С. В.* Міжнародна студентська академічна мобільність: етапи розвитку та суб'єкти організації / С. В. Вербицька // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. – Вип. 45. – 2009. – С. 20–26.

10. *Вербицька С. В.* Забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації глобального освітнього простору / С. В. Вербицька // Порівняльно-педагогічні студії. – 2010. – № 3–4. – С. 78–86.
11. Відділ міжнародного співробітництва Національного університету ім. Т. Шевченка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.umz.univ.kiev.ua/index.php/en/>.
12. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры. Всемирная конференция. На пути к повестке дня на XXI век в области высшего образования. Рабочий документ. ЮНЕСКО. – Париж, 1998. – 18 с.
13. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ 2008 «Образование для всех к 2015 году. Добьемся ли мы успеха?». – Париж : ЮНЕСКО, 2008. – 492 с.
14. Геосхема ООН [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org>.
15. Глобалистика. Международный междисциплинарный Энциклопедический словарь / гл. ред. : И. И. Мазур, А. Н. Чумаков ; Центр научных и прикладных программ «ДИАЛОГ». – М. ; СПб. ; Нью-Йорк : «ЕЛИМА» ; «Питер», 2006. – 1100 с.
16. *Горбунова Л. С.* Концепт транскультурности как основа новой образовательной парадигмы / Л. С. Горбунова // Гілея: науковий вісник. – К. : Вид-во «Гілея», 2015. – Вип. 96 (№ 5) – С. 327–331.
17. *Горбунова Л. С.* Філософія трансформативної освіти для дорослих: університетські стратегії і практики: монографія / Л. С. Горбунова. – Суми : Університетська книга, 2015. – 710 с.
18. *Горбунова Л. С.* Освіта для дорослих в документах ЮНЕСКО та інших міжнародних організацій / Л. С. Горбунова // Вища освіта України. – 2015. – № 3, дод. 2. – С. 219–235.
19. Горбунова Е. Интернационализация высшего образования в странах ОЭСР / Е Горбунова, М. Ларионова // Актуальные вопросы развития образования в странах ОЭСР / Отв. ред. М.В. Ларионова. — М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2005. — 152 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.hse.ru/mirror/pubs/lib/data/access/ram/ticket/77/1522268101aa7596727eebf91a0de91d4856fc1be2/questions_development_formation.pdf.

20. Горизонт 2020 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/ua/diyalnist/evropejska-integraciya/programi-ta-agentstva-yes/gorizont-2020>.
21. *Даймонд Дж.* Зброя, мікроби і харч: Витоки нерівностей між народами / Дж. Даймонд; пер. з англ. та наук. ред. Т. Цимбал. – К. : Ніка-Центр, 2009. – 488 с.
22. *Дебич М. А.* Імплементация програм подвійних / спільних ступенів: теоретичний аналіз / М. А. Дебич // Вища школа. – 2017. – № 3 (152). – С. 41–50.
23. *Дебич М. А.* Перспективи розвитку інтернаціоналізації вищої освіти: європейський вимір для України / М. А. Дебич // Вища школа. – 2017. – № 2 (151). – С. 33–42.
24. *Дебич М. А.* Інтернаціоналізація як інструмент розвитку лідерського потенціалу університету : (навч. пос.) / І. В. Степаненко, М. А. Дебич // – Київ: ПРІОРИТЕТИ. – 2017. – 44 с.
25. *Дебич М. А.* Нові можливості інтернаціоналізації вищої освіти: електронне навчання / М. А. Дебич // International Scientific Journal of Universities and Leadership. – 2016. – № 3 [Електронне видання]. – Режим доступу : <http://elite-journal.org/zmist-2/>.
26. *Дебич М. А.* Мобільність студентів і якість вищої освіти в європейському освітньому і науковому просторі / М. А. Дебич // Вища школа. – 2019. – № 1 (155). – С. 34–50.
27. *Дебич М. А.* Роль интернационализации образования в воспитании гражданина мира / М. А. Дебич // Вестник высшей школы (Alma mater). – 2016. – № 5. – С. 29–32.
28. *Дебич М.* Обґрунтування інтернаціоналізації вищої освіти в працях зарубіжних науковців / М. Дебич, І. Сікорська // Innovative solutions in modern science. Scientific journal. – Dubai. – 2016. – No. 1 (1). – С. 72–79. – Режим доступу : <http://naukajournal.org/index.php/ISMSD/issue/viewFile/45/32>.
29. *Дебич М. А.* Аналіз зарубіжного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти: теорія і практика / М. А. Дебич // Вища освіта України: теорет. та наук.-метод. часопис : тем. вип. «Наука і вища освіта». К. : ІВО НАПН України, 2015. – № 2. – Дод. 1. – С. 20–25.
30. *Дебич М. А.* Імплементация програм спільних/подвійних ступенів: досвід вищої школи Ірландії / М. А. Дебич // Вища освіта України. – 2015. – № 3 (58). – С. 77–84.

31. *Дебич М. А.* Механізми інтернаціоналізації: програми спільних / подвійних ступенів у Європейському просторі вищої освіти / М. А. Дебич // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис : тем. вип. «Європейська інтеграція вищої освіти України у контексті Болонського процесу». – № 3. Дод. 2. – 2015. – С. 252–268.
32. *Дебич М. А.* Культурно-гуманитарный аспект высшего образования / М. А. Дебич // RELGA, Ростов-на-Дону.– 2015. – № 06 (294) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=4250&level1=main&level2=articles_
33. *Дебич М. А.* Різноманітність теорій інтернаціоналізації вищої освіти у розвинених державах світу / М. А. Дебич // Вища школа. – 2015. – № 6 (129). – С. 49–59.
34. *Дебич М. А.* Європейський підхід до інтернаціоналізації вищої освіти / М. А. Дебич // Вища освіта України. – 2015. – № 1 (56). – С. 75–80.
35. *Дебич М. А.* Оптимізація суспільно-гуманітарної складової у підготовці студентів: міжнародний досвід / М. А. Дебич // Вища школа. – 2014. – № 10 (123). – С. 53–62.
36. *Дебич М. А.* Гуманітарна культура студентів: виклики сьогодення й майбутнього / М. А. Дебич // Проблеми освіти: наук. зб. К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2014. – Вип. 79. – С. 263–268.
37. *Дебич М. А.* Суспільно-гуманітарні профілі підготовки у вищих школах країн ОЕСР / М. А. Дебич // Проблеми освіти: наук. зб. К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2014. – Вип. 78. – Ч. 2. – С. 103–109.
38. *Дебич М. А.* Труднощі створення випереджальної вищої освіти в умовах сучасних змін ринків праці (досвід країн ОЕСР) / М. А. Дебич // Вища освіта України. – 2014. – № 1 (52). – С. 85–90.
39. *Дебич М. А.* Завдання вищої освіти у забезпеченні вимог ринку праці (досвід країн ОЕСР) / М. А. Дебич // Вища школа. – 2014. – № 2 (116). – С. 50–58.
40. *Дебич М. А.* Еволюція вищої освіти на зламі століть та перспективи її розвитку / М. А. Дебич // Вища освіта України. – 2013. – № 4 (51). – С. 107–113.
41. *Дебич М. А.* Інтернаціоналізація світової вищої освіти й інтеграція України в європейський освітньо-науковий простір / М. А. Дебич // Вища освіта

України : теорет. та наук.-метод. часопис : «Наука і вища освіта». К. : ІВО НАПН України, 2013.– № 2. Дод. 1.– С. 134–141.

42. *Дебич М. А.* Аналіз підходів до оцінювання роботи провідних кафедр і кращих ВНЗ: Україна і Європа / М. А. Дебич // Проблеми освіти : наук. зб. К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2013. – Вип. № 77. Ч 1. – С. 241–246.

43. *Дебич М. А.* Интернационализация мирового высшего образования и интеграционные надежды Украины // М. А. Дебич // RELGA, Ростов-на-Дону. – 2013. – № 11 (267) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=3579&level1=main&level2=articles>.

44. *Дебич М. А.* Світові явища інтеграції у вищій освіті та перспективи участі України в європейських проектах / М. А. Дебич // Шлях освіти. – 2013. – № 2 (67). – С. 18–20.

45. *Дебич М. А.* Інновації у підготовці європейських кадрів: ЮНЕСКО, ЄС, Нове Відродження / М. А. Дебич // Проблеми освіти: наук. зб. К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України, 2012. Вип. № 70 Ч. II. – С. 114–118.

46. *Дебич М. А.* Європейські інновації у підготовці кадрів для XXI століття / М. А. Дебич // Вища освіта України. – 2012. – № 4 (47). – С. 86–91.

47. *Дебич М. А.* Перспективні можливості використання доробку ЮНЕСКО у гуманізації вищої освіти України / М. А. Дебич, Т. В. Кірик // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис : тем. вип. «Наука і вища освіта» / [за ред. В. І. Лугового, М. Ф. Степка]. – К. : Запоріжжя : Класичн. приват. університет, 2012. – № 1. – Дод. 2.– С. 59–66.

48. *Дебич М. А.* Інтернаціоналізація наукових досліджень в умовах інтеграції України до світового наукового простору / М. А. Дебич // Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін: освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація : матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. науковців, викладачів та аспірантів ; 26–27 травня 2017 р., Северодонецьк / за заг. ред. Крсек О. Є. – Северодонецьк : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. – С. 225–227.

49. *Дебич М. А.* Інтернаціоналізація вищої освіти: український вимір / М. А. Дебич // Освіта і доля нації: Сучасна школа: тенденції розвитку і рефлексія

досвіду : матеріали XVIII Міжнар. наук.-практ. конф. ; 19–20 травня, 2017 р. – Харків : ХНПУ, 2017. – С. 63–66.

50. *Дебич М. А.* Електронне навчання: нова тенденція у розвитку вищої освіти / М. А. Дебич // Класичний університет у контексті викликів епохи (Classic University in the Context of Challenges of the Epoch) : матеріали українсько-польської Міжнар. наук. конф. ; 22–23 вересня 2016 р. [уклад.: А. С. Філіпенко та ін.]. – К. : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2016. – С. 182–184.

51. *Дебич М. А.* Інтернаціоналізація як тенденція розвитку сучасної університетської освіти / М. А. Дебич // Ідея університету у європейському і національному вимірах : збірник тез науково-практичної конф., 2016 р. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2016. – С. 21–22.

52. *Дебич М. А.* Роль суспільних та гуманітарних наук в інтернаціоналізації освіти та вихованні громадян світу / М. А. Дебич // Соціальні та гуманітарні технології: філософсько-освітній аспект : матеріали II наук.-практ. конф. ; 24–25 березня 2016 р., Черкаси / відп. ред. Т. О. Дроздова. – Черкаси : ЧДТУ, 2016. – С. 162–169.

53. *Дебич М. А.* Модернізація вищої освіти в контексті болонського процесу: подвійні / спільні ступені / М. А. Дебич // Військова освіта і наука: сьогоднішня та майбутня : тези доповідей XI Міжнар. наук.-практ. конф. / за заг. редакцією В. В. Балабіна. – К. : ВІКНУ, 2015. – С. 392–393.

54. *Дебич М. А.* Нові тенденції Болонського та інших європейських процесів формування спільного освітньо-наукового простору / М. А. Дебич // Філософські проблеми сучасності : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. / редкол. Берегова Г. Д., Герасимова Е. М., Лень Т. В. й ін. – Херсон : РВВ «Колос», 2015. – С. 48–50.

55. *Дебич М. А.* Інтернаціоналізація вищої освіти: культурно-гуманітарний вимір / М. А. Дебич // Нова парадигма : [журнал наукових праць] / голов. ред. В. П. Бех. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – Вип. № 127. – С. 215–218.

56. *Дебич М. А.* Гуманітарні та соціальні науки у вищій освіті зарубіжних країн / М. А. Дебич // зб. матеріалів Круглого столу «Організація діяльності випускової кафедри в умовах інтеграції освіти» ; 25 вересня 2014 р. – К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2014. – С. 26–29.

57. *Дебич М. А.* Достижения и проблемы развития высшего образования: мир и Украина / М. А. Дебич // Формирование гражданской идентичности личности в процессе этнокультурной социализации в системе непрерывного образования : сб. науч. тр. / отв. ред. И. В. Кожанов. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2013. – № 2. – С. 22–25.

58. *Дебич М. А.* Механізми інтернаціоналізації університетів Європейського Союзу: культурно-гуманітарний вимір / М.А. Дебич // Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій: монографія / Л. С. Горбунова, М. А. Дебич, В. В. Зінченко, І. М. Сікорська, І. В. Степаненко, О. М. Шипко / За ред. І. В. Степаненко. – К. : ІВО НАПН України, 2018. – С. 131–172.

59. *Дебич М. А.* Навчання іноземних студентів в Україні: стан проблеми, перспективи / М. А. Дебич, І. В. Степаненко // Вища освіта України. – 2017. – № 4 (67). – С. 48–55.

60. *Дебич М. А.* Стратегії інтернаціоналізації вищої освіти у країнах Європи: Франції, Фінляндії, Італії / Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти на основі культурно-гуманітарних стратегій (частина II) : препринт (аналітичні матеріали) / Л. С. Горбунова, М. А. Дебич, В. В. Зінченко, І. В. Степаненко, О. М. Шипко / за ред. І. В. Степаненко. – К. : ІВО НАПН України, 2016. – С. 31–66.

61. *Дебич М.* Реалізація програм подвійних / спільних ступенів: європейський досвід / Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні : методичні рекомендації / Л. Горбунова, М. Дебич, В. Зінченко, І. Сікорська, І. Степаненко, О. Шипко / за ред. І. Степаненко. – К. : ІВО НАПН України, 2016. – С. 62–82.

62. *Дебич М. А.* Воспитание глобального гражданства как средство преодоления межэтнической напряженности / М. А. Дебич // Образовательные ориентиры этнокультурного развития и сохранения традиционных этнических ценностей : сб. науч. тр. / отв. ред. И. В. Кожанов. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2016. – С. 21–24.

63. *Дебич М. А.* Полезна ли интернационализация высшего образования в условиях глобализации? / М. А. Дебич // Профессионализм и гражданственность – важнейшие приоритеты российского образования XXI века : пед. чтения, посвящ. Году литературы в Российской Федерации (Воронеж, 17 дек. 2015 г.) : сб. ст. / Воронеж : ВГПГК, 2015. – Ч. 1. – С. 170–175.

64. *Дебич М. А.* Мобільність персоналу в контексті Болонського процесу / М. А. Дебич // *Філософія освіти.* – 2015. – № 2 (17). – С. 210–221.
65. *Дебич М. А.* Поликультурное образование в условиях интернационализации / М. А. Дебич // *Этнопедагогический Ежегодник.* Чебоксары, 2015. Вып. 8. – С. 8–13.
66. *Дебич М. А.* Оптимізація циклу суспільних та гуманітарних дисциплін у вищій освіті: міжнародний досвід / М. А. Дебич // *Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції : монографія / Б. А. Воронкова, М. А. Дебич, Н. М. Дем'яненко, Н. О. Дівінська та ін.] ; за заг. ред. Г. В. Онкович.* – К. : ІВО НАПН України, 2014. – С. 21–32.
67. *Дебич М. А.* Оптимізація циклу суспільних та гуманітарних дисциплін у вищій освіті: міжнародний досвід / М. А. Дебич // *Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції: монографія / Б. А. Воронкова, М. А. Дебич, Н. М. Дем'яненко, Н. О. Дівінська та ін.] ; за заг. ред. Г. В. Онкович.* К. : ІВО НАПН України, 2014. С. 21–32.
68. *Джонс Э.* Глобализация интернационализации: размышления об устоявшейся концепции / Э. Джонс, Х. де Вит // *Императивы интернационализации: коллективная монография.* – Москва: Логос, 2013. – С. 21–52.
69. *Дем'яненко Н. М.* Інтернаціоналізація вищої освіти: ракурс диверсифікації магістратури / Н. М. Дем'яненко // *Історико-педагогічні студії : науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова.* – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 5. – С. 26–29.
70. *Дем'яненко Н. М.* Світові тенденції розвитку магістратури / Н. М. Дем'яненко // *Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції : монографія (рукопис) / [Б. А. Воронкова, М. А. Дебич, Н. М. Дем'яненко, Н. О. Дівінська та ін.] ; за заг. ред. Г. В. Онкович.* – К., 2014. – С. 89–95
71. *Диас М. А. Р.* Высшая школа: взгляд на проблему и действия в грядущем веке / М. А. Р. Диас // *Перспективы.* – Т. XXVIII, № 3. – 1999. – С. 19–28.
72. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень.* – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
73. *Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система : довідник користувача / пер. з англ. ; за ред. д-ра техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича та д-ра*

пед. наук, доц. Ж. В. Таланової. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2015. – 106 с.

74. *Жерьобкіна Т.* Освіта в Україні / Т. Жерьобкіна, І. Когут, М. Куделя, Є. Стадний, І. Шевченко ; заг. ред. : Єгор Стадний // CEDOS : аналітичний центр, 2015. – 84 с.

75. *Жиляєв І. Б.* Вища освіта України: стан та проблеми / І. Б. Жиляєв, В. В. Ковтунець, М. В. Сьомкін. – К. : Науково-дослідний інститут інформатики і права Національної академії педагогічних наук, 2015. – 96 с.

76. *Журавська Н. С.* Підготовка викладачів-аграрників у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу (Франція, Німеччина, Бельгія, Люксембург, Нідерланди і Великобританія) : монографія / Н. С. Журавська. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2009. – 345 с.

77. Закон України «Про вищу освіту» 2002 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.

78. Закон України «Про вищу освіту» 2014 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

79. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.

80. *Зінченко В. В.* Інституційний вимір інтернаціоналізації і трансформації систем освіти в умовах неоліберальної глобалізації / В. В. Зінченко // Вища освіта України. – № 3, дод. 2. – 2015. – С. 180–209.

81. *Зінченко В. В.* Інтернаціоналізація системи освіти і реформи менеджменту вищої освіти: німецька модель / В. В. Зінченко // Освітологічний дискурс. – № 3 (15). – 2016. – С. – 74–96.

82. *Згуровський М. З.* Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. – К. : НТУУ «КПІ», 2006. – 544 с.

83. Інновації як фактор модернізації та підвищення якості вищої освіти: бібліографічний покажчик / уклад. : Н. В. Артикуца, О. М. Клоченок, Т. О. Ліщук; за ред. Н. В. Артикуци. – К. : Стилос, 2007. – 616 с.

84. Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні : методичні рекомендації / Л. С. Горбунова, М. А. Дебич, В. В. Зінченко, І. В. Степаненко, О. М. Шипко ; за ред. І. В. Степаненко. – К. : ІВО НАПН України, 2016. – 115 с.

85. Интернационализация высшего образования: тенденции, стратегии, сценарии будущего / М. Л. Агранович [и др.] ; Национальный фонд подготовки кадров. – М. : Логос, 2010. – 280 с.
86. Історія Програми імені Фулбрайта [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.fulbright.org.ua/uk/pages/17/program-history.html>.
87. *Калашнікова С. А.* Європейська політика модернізації вищої освіти: ключові орієнтири / С. А. Калашнікова // Вища освіта України. – № 2. – 2012. – С. 80–84.
88. *Калашнікова С. А.* Забезпечення якості вищої освіти: модель Фінляндії / С. А. Калашнікова // Вища освіта України : тем. вип. «Наука і вища освіта» – № 1. Дод. 2. – 2012. – С. 76–90.
89. *Козієвська О. І.* До питання законодавчого регулювання академічної мобільності / О. І. Козієвська // Вища освіта України. – Дод. 4, т. 1 (13). – 2009. – С. 313–320.
90. *Козієвська О.* Загальні тенденції розвитку академічної мобільності у світовому та українському вимірах // Вища освіта України. – № 2. – 2012. – С. 98–107.
91. *Козієвська О. І.* Стратегії інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний досвід та українські перспективи / О. І. Козієвська // Вища школа. – 2012. – № 7. – С. 30–39.
92. *Козієвська О. І.* Проблема вибору галузей навчання іноземними студентами: міжнародний розподіл / О. І. Козієвська // Вища школа. – 2013. – № 2. – С. 60–72.
93. *Козієвська О. І.* Академічна мобільність: причини вибору навчання за кордоном / О. І. Козієвська // Вища освіта України. – 2013. – №1. – С. 88–97.
94. *Козієвська О. І.* Державне регулювання процесів академічної мобільності у країнах Скандинавії (на прикладі Ірландії, Данії, Норвегії, Фінляндії, Швеції) / О. І. Козієвська // Вища освіта України. – 2014. – № 4. – С. 94–100.
95. Концепція віртуальної Інтернаціоналізації вищої освіти України. – 28 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://eicl.kharkiv.edu/upload/E-internationalization%20concept_Ukraine.pdf.

96. *Корсак К. В.* Світова вища освіта. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів : монографія / К. В. Корсак. – К. : МАУП-МКА, 1997. – 208 с.
97. *Корсак К. В.* Вища освіта / К. В. Корсак // Енциклопедія України. Т. 4: В – Вос. – К. : ІЕД НАНУ, 2005. – С. 484–485.
98. *Корсак К. В.* Вища освіта і Болонський процес : навч. посіб. / К. В. Корсак, І. О. Ластовченко. – К. : МАУП, 2007. – 352 с.
99. *Костельна Л.* Особливості інтернаціоналізації системи освіти та сучасних технологій навчання / Л. Костельна // Наук. вісн. Чернівець. ун-ту. Серія : Пед. і психол. – Чернівці : Рута, 2003. – Вип. 184. – С. 48–55.
100. *Кремень В. Г.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
101. *Курбатов С.* Людиноцентристська парадигма як інструмент ефективної інтернаціоналізації в галузі освіти / С. Курбатов // Філософія освіти. – 2010. – № 1–2 (9). – С. 115–122.
102. *Курбатов С.* Інтернаціоналізація як сутнісна складова університетської місії в сучасних умовах / С. Курбатов // Вища освіта України. – 2011. – Дод. 2, № 3, т. 7 (32) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С. 183–192.
103. *Кухаренко В. Н.* Инновации в e&Learning: массовый открытый дистанционный курс // Высшее образование в России. – № 10, 2011. – С. 93–99. <http://vovr.ru/upload/Educa1011.pdf>.
104. *Левченко Т. І.* Європейська освіта: конвергенція та диверсифікація : монографія / Т. І. Левченко. – Вінниця : Нова книга, 2007. – 655 с.
105. *Лобанова Л. С.* Інтернаціоналізація підготовки наукових кадрів в розвинутих європейських країнах: проблеми та уроки / Л. С. Лобанова // Наука та наукознавство. – 2012. – №1(75). – С. 58–70.
106. *Лобанова Л. С.* Інтернаціоналізація підготовки наукових кадрів в Україні: виклики сучасності, проблеми та стратегія розвитку / Л. С. Лобанова // Наука та наукознавство. – 2012. – № 3 (77). – С. 148–161.
107. *Луговий В. І.* Сучасні тенденції розвитку вищої освіти та їх вплив на модернізацію вищої школи України / В. І. Луговий // Сучасні тенденції розвитку вищої освіти, трансформація навчального процесу у технологію навчання :

матеріали IV міжнар. наук.-метод. конф. (25–26 жовт. 2007 р.). – К. : Вид-во ДУІКТ, 2007. – С. 237–243.

108. *Луговий В.* Концептуальні засади розроблення національної рамки кваліфікацій / В. Луговий // Вища школа. – 2010. – № 9. – С. 15–24.

109. *Луговий В. І.* Рамка кваліфікації та система гарантування якості національної вищої освіти: труднощі реалізації / В. І. Луговий, О. М. Слюсаренко, Ж. В. Таланова // Вища освіта України. – 2010. – Дод. 4, т. V (19) : Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С. 257–266.

110. *Луговий В. І.* МСКО: галузі освіти та підготовки (засадничий аналіз та алгоритм застосування) / В. І. Луговий // Педагогіка та психологія : Вісник НАПН України. – 2014. – № 3 (84). – С. 5–17.

111. *Луговий В. І.* Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. І. Луговий, О. М. Слюсаренко, Ж. В. Таланова // Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. – № 2 (99). – 2018. – С. 5–23.

112. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж. : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. фонд «Міжнарод. фонд дослідж. освіт. Політики» ; за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова – К. : Таксон, 2014. – 144 с.

113. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

114. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – К. : Педагогічна думка, 2016. – 448 с. – Бібліогр.: С. 21. – (До 25-річчя незалежності України).

115. Національний освітній глосарій: вища освіта. – 2-ге вид., перероб. і допов. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова ; за ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Вид. дім «Плеяди», 2014. – 100 с.

116. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. – 35 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita-ks.edukit.kiev.ua/Files/downloads/Національна%20стратегія.pdf>.

117. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://kpi.ua>.
118. Національний університет «Львівська політехніка» [Електронний ресурс] / Офіційний сайт. – Режим доступу : www.lp.edu.ua.
119. Качество образования в Украине ухудшается с каждым годом [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://delo.ua/education/kachestvo-obrazovanija-v-Ukraine-uhudshaetsja-s-kazhdym-godom-168864/>).
120. *Нітенко О. В.* Інтернаціоналізація вищої освіти як фактор розвитку університету / О. В. Нітенко // Освітологічний дискурс. – 2015. – № 2 (10). – С. 205–216 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/issue/view/13#.V56G9vmsXZc>.
121. *Нітенко О. В.* Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти: європейський досвід : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Нітенко Ольга Валеріївна. – К., 2016. – 446 с.
122. *Новосад Г.* Інтернаціоналізація вищої освіти: іноземні студенти в Україні (2015–2016) / Г. Новосад, О. Шаповалова // Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні : III Міжнародна наук.-метод. конф. (18–20 травня 2016 р.). – Тернопіль : ФОП Паляниця В. А., 2016. – С. 26–28.
123. Об Академическом Рейтинге Университетов Мира [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.shanghairanking.com/ru/aboutarwu.html>.
124. Обзор европейского опыта интернационализации высшего образования = The review of European experience of internationalization of higher education / Education, Audiovisual & Culture Executive Agency, European Commission TEMPUS, [Нар. укр. акад.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 56 с. – (E-internationalization for collaborative learning).
125. Огляд реалізації програми Темпус: більше 20 років в Україні. 1993–2014. Національний Темпус / Еразмус+ офіс в Україні. – К., 2015. – 32 с.
126. *Оболенська Т.* Концептуальні підходи до міжнародного співробітництва між вищими навчальними закладами / Т. Оболенська, О. Циркун // Міжнародна економічна політика. – 2016. – № 2 (25). – С. 41–58.
127. Образование: сокрытое сокровище. Основные положения доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. ЮНЕСКО. – 31 с.
128. *Омельянчук А. І.* Міжнародне співробітництво як фактор реалізації політики держави в галузі вищої освіти / А. І. Омельянчук, І. М. Сікорська //

Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток міжнародного співробітництва в галузі освіти в контексті Болонського процесу» (15–16 березня 2007 р., м. Ялта). – Ялта : Кримський гуманітарний університет, 2007. – С. 45–51.

129. Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції: монографія (рукопис) / Б. А. Воронкова, М. А. Дебич, Н. М. Дем'яненко, Н. О. Дівінська та ін.] ; За заг. ред. Г. В. Онкович. – К., 2014. – 326 с.

130. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и Болонские измерения / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 352 с.

131. *Патора Р.* Умови і перспективи інтернаціоналізації національних систем освіти / Р. Патора // Економіка промисловості. – 2002. – №1. – С. 14–18.

132. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

133. *Піч М.* Глобалізація освіти в Іспанії: від ізоляції через інтернаціоналізацію до глобалізації / М. Піч // Вища школа. – 2001. – № 2–3. – С. 93–101.

134. Питання навчання студентів та аспірантів, стажування наукових і науково-педагогічних працівників у провідних вищих навчальних закладах та наукових установах за кордоном. Постанова Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 р. № 411 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/411-2011-%D0%BF>.

135. Положення про стажування аспірантів, докторантів, наукових і науково-педагогічних працівників віком до 35 років у провідних вищих навчальних закладах та наукових установах в Україні та за кордоном // Вища школа. – 2010. – № 1. – С. 92–94.

136. Приложение «Интернационализация высшего образования в странах ОЭСР». Центр ОЭСР – ВШЭ, 2005. – С. 8–14. https://www.hse.ru/data/2011/07/29/1215023321/IN_education.pdf.

137. Пресс И. А. О некоторых психолого-педагогических аспектах Применения e&Learning / И. А. Пресс // Высшее образование в России – № 10. – 2011. – С. 105–111.

138. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») Постанова Кабінету міністрів України від 3 листопада 1993 р. N 896

[Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF?test=4/UMfPEGznhhUJh.Zi8fJJO4HI4css80msh8Ie6>.

139. Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні. Указ президента України № 244 від 20.03.2008 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/7618.html>.

140. Про запровадження у вищих навчальних закладах Європейської кредитно-трансферної системи. Наказ МОН № 943 від 16.10.2009 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kneu.dp.ua>.

141. Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року. Наказ МОН № 612 від 13.07.2007 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kneu.dp.ua>.

142. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/citizens/rozyasnennya/3348/kopiya-polozhennya-pro-poryadok-realizacziyi-prava-na-akademichnu-mobilnist-ta-inshi-npa.html>.

143. Про затвердження Положення про умови матеріального забезпечення осіб, направлених за кордон на навчання та стажування. Постанова Кабінету Міністрів України від 4 березня 1996 р. № 287 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/287-96-%D0%BF>.

144. Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні. Указ президента України № 641/2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/6412015-19560>.

145. Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>.

146. *Регейло І. Ю.* Тенденції докторської підготовки в Європейському освітньому просторі / І. Ю. Регейло // Порівняльно-педагогічні студії. – 2013. – № 2–3 (16–17). – С. 158–165.

147. Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. ED-94/WS/30. – Париж, ЮНЕСКО, 1995. – 49 с.

148. *Ржевська А. В.* Розвиток сучасної університетської освіти країн Західної Європи : монографія / А. В. Ржевська ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т

імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. – 356 с.

149. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т. 1: А – М. – 608 с.

150. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні : інформаційно-аналітичний огляд / уклад. : Добко Т., Золотарьова І., Калашнікова С., Ковтунець В., Курбатов С., Линьова І., Луговий В., Прохор І., Рашкевич Ю., Сікорська І., Таланова Ж., Фініков Т., Шаров С. ; за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. – 84 с.

151. *Сбруєва А. А.* Вибух нових провайдерів у світовій вищій освіті / А. А. Сбруєва // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – Х. ; К., 2001. – Вип. 18, ч. 1. – С. 15–24.

152. *Сбруєва А. А.* Інтернаціоналізація вищої освіти: сутність поняття та системні зміни парадигми / А. А. Сбруєва // Педагогічні науки. – Суми : СумДПУ, 2001. – С. 157–167.

153. *Сбруєва А.* Інтернаціоналізація вищої освіти: пріоритети комплексної стратегії Європейського Союзу / А. Сбруєва // Вища освіта України. – 2013. – № 3. – С. 89–95.

154. *Сбруєва А.* Інтернаціоналізація вищої освіти: пріоритети комплексної стратегії Європейського Союзу // Вища освіта України № 3, 2013. – С. 89–95.

155. *Сбруєва А. А.* Болонський процес як європейський вимір глобальної інтернаціоналізації вищої освіти / А. А. Сбруєва // Педагогічні науки : зб. наук. пр. Сумськ. держ. пед. ун-ту ім. А. С. Макаренка. Ч. 1. – Суми, 2005. – С. 340–348.

156. *Сбруєва А. А.* Глобалізація – інтернаціоналізація: співвідношення понять в контексті розвитку міжнародної вищої освіти / А. А. Сбруєва // Теоретичні питання освіти і виховання : зб. наук. пр. / [за заг. ред. акад. АПН України М. Б. Євтуха]. – К. : КДЛУ, 2001. – Вип. 15. – С. 125–128.

157. *Сбруєва А. А.* Глобальні та регіональні тенденції розвитку вищої освіти в умовах побудови суспільства знань : препринт. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2008. – 80 с.

158. *Сікорська І. М.* Аналіз міжнародної діяльності вищого навчального закладу як стратегічного напрямку інтернаціоналізації / // Вища освіта України. – 2015. – № 3, дод. 2. – С. 268–277.

159. *Сікорська І.* Стабільності мультикультурних країн ЄС: досвід для України / І. Сікорська // Журнал «Науковий огляд» / Journal «Scientific review». – 2016. – № 11 (21). – С. 39–52.

160. *Сікорська І.* Стабільності мультикультурних країн ЄС: досвід для України / І. Сікорська // Журнал «Науковий огляд» / Journal «Scientific review». – 2016. – № 11 (21). – С. 39–52.

161. Система вищого образования в Японии // Новости ОЭСР: образование, наука, новая экономика. – № 7. – Ноябрь – декабрь, 2004. – С. 7–12 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://oecdcentre.hse.ru/data/2010/03/05/1231448397/OECD_7_Japan.pdf.

162. *Слюсаренко О. М.* Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації : монографія / О. М. Слюсаренко. – К. : Пріоритети, 2015. – 384 с.

163. *Солощенко В. М.* Інтернаціоналізація університетської освіти в німецькомовних країнах (кінець ХХ – початок ХХІ століть) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Солощенко Вікторія Миколаївна. – Суми, 2011. – 304 с.

164. *Солощенко В. М.* Інтернаціоналізація університетської освіти: досвід німецькомовних країн : монографія / В. М. Солощенко. – Суми : Видавничо-виробниче під-во «Мрія», 2012. – 176 с.

165. Соціально-психологічна підтримка освітніх реформ : методичний посібник / за ред. П. Д. Фролова; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 88 с.

166. *Стенина Т. Л.* Анализ содержания понятия «интернационализация высшего образования» в контексте педагогики / Т. Л. Стенина, А. О. Чамчян // Наука и Школа. – 2016. – № 2. – С. 69–75.

167. *Степаненко І. В.* Ключові питання інтернаціоналізації вищої освіти України у перспективі методологічного космополітизму / І. В. Степаненко // Освіта і доля нації. Європейські цінності в освітньому просторі України : матеріали XVI Міжнар. наук.-практ. конф. (25–26 вересня 2015 р.). – Харків : ХНПУ, 2015. – С. 140–143.

168. *Степаненко І. В.* Культура миру як холістична концепція у контексті гуманістичних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти / І. В. Степаненко // Освіта і доля нації. Філософія і педагогіка миру в Україні та сучасному світі :

матеріали XVII Міжнар. наук.-практ. конф. (28–29 жовтня 2016 р.). – Харків : ХНПУ, 2016. – С. 193–196.

169. *Степаненко І. В.* Філософсько-методологічні проблеми узгодження національного, загальноєвропейського і глобального у процесах інтернаціоналізації вищої освіти / І. В. Степаненко // *Гілея : науковий вісник : зб. наук. праць / гол. ред. В. М. Вашкевич.* – К. : Вид-во «Гілея», 2015. – Вип. 100 (9). – С. 203–212.

170. *Степаненко І. В.* Ключові питання інтернаціоналізації вищої освіти: колізії інструментального і культурно-гуманітарного вимірів / І. В. Степаненко // *Вища освіта України.* – 2015. – № 3, дод. 2. – С. 158–180.

171. *Стрюк М. І.* Мобільність: системний підхід / М. І. Стрюк, С. О. Семеріков, А. М. Стрюк // *Інформаційні технології і засоби навчання.* – 2015. – Т. 49, № 5. – С. 203–212.

172. Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України / за заг. ред. В. Зубка. – К. : Вид. дім «КМ Academia», 1997. – 290 с.

173. *Таланова Ж. В.* Реалізація компетентнісного підходу в докторській підготовці: європейський досвід / Ж. В. Таланова // *Педагогіка і Психологія.* – 2009. – № 3 (64). – С. 90–98.

174. *Таланова Ж. В.* Чинники і умови забезпечення якості вищої освіти в Україні в процесі інтеграції / В. І. Луговий, Ж. В. Таланова // *Вісн. Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка ; відп. ред. А. Є. Конверський.* – К. : ВПЦ «Київ, ун-т», 2010. – Вип. 94–96. – (Серія: Філософія. Політологія). – С. 98–103.

175. *Таланова Ж. В.* Докторська підготовка в світі та Україні : монографія / Ж. В. Таланова. – К. : Міленіум, 2010. – 476 с.

176. *Таланова Ж. В.* Національна рамка кваліфікацій: розуміння і реалізація / В. І. Луговий, Ж. В. Таланова // *Проф.-техн. освіта.* – 2010. – № 1. – С. 5–9.

177. *Темненко В.* Тенденції вищої освіти XXI ст. – десакларизація, інтернаціоналізація та інтернетизація / В. Темненко, З. Сайдаметова // *Освіта і управління.* – 2002. – Т. 5, № 1. – С. 95–103.

178. Угода між Україною і Європейським Союзом про участь України у програмі Європейського Союзу Горизонт 2020 – Рамкова програма з досліджень та інновацій (2014–2020) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/984_018.

179. Угода про асоціацію між Україною та Європейським Союзом. – 282 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/ugoda-pro-asociaciyu/00ukraine-euassociationagreementbody.pdf>.
180. Український державний центр міжнародної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.studyinukraine.gov.ua
181. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна [Електронний ресурс] – Режим доступу : www.univer.kharkov.ua.
182. *Хоменко О. В.* Інтернаціоналізація вищої освіти як передумова підвищення ефективності іншомовної підготовки студентів і викладачів / О. В. Хоменко // Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис. – 2013. – № 2, дод. 1: Наука і вища освіта. – С. 369–377.
183. *Хоменко О. В.* Тенденції іншомовної підготовки студентів економічних спеціальностей у контексті глобалізації: теоретико-методологічний аспект : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Хоменко Олександр Вікторович. – К., 2015. – 463 с.
184. *Чабала О.* Інтернаціоналізація та глобалізація як ключові чинники міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти / О. Чабала // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. – Харків : НТУ «ХПІ», 2015. – Вип. 43 (47) : матер. міжнар. наук.-практ. конф. «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників», 14–15 травня 2015 р. – С. 112–126.
185. *Чернякова Ж. Ю.* Інтернаціоналізація освітнього простору старшої школи Великої Британії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Чернякова Жанна Юріївна. – Суми, 2012. – 259 с.
186. *Чирва А. С.* Тенденції інтернаціоналізації змісту вищої освіти в університетах Канади : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Чирва Андрій Сергійович. – Суми, 2012 р. – 269 с.
187. *Шведова И. А.* Интернационализация высшего образования в Китае / И. А. Шведова // Вестник Томского государственного университета. История. – 2013. – № 1 (21). – С. 132–138.
188. *Шитікова С. П.* Міжнародне співробітництво в розвитку мобільності в системі вищої освіти / С. П. Шитікова, О. Ю. Оржель, Ж. В. Таланова // Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 16–19 нояб. 2010 г. / М-во образования и науки Украины, Харьк. облгосадминистрация, Совет

ректоров вузов Харьк. региона, Нар. укр. акад. ; [редкол. : В. И. Астахова и др.] – Харьков : Изд-во НУА, 2010.– С. 342–347.

189. Щодо затвердження Примірного положення про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України. Наказ Міністерства від 29.05.2013 р. № 635 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [//vnz.org.ua/dokumenty/spysok/3908-nakaz-ministerstva--635-vid-29052013](http://vnz.org.ua/dokumenty/spysok/3908-nakaz-ministerstva--635-vid-29052013).

190. Яблонський В. Вища освіта України на рубежі тисячоліть : монографія / В. Яблонський – Кам.-Подільський : Лібрис, 1998. – 228 с.

191. Ягеллонський Університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://edu-solution.com.ua/universities/yagellonskyj-universitytet/>.

192. Юань Л. MOOK и открытое образование: Значение для высшего образования. Белая книга / Л. Юань, С. Пауэлле // пер. В. Лаптина. – 23 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.euroosvita.net/prog/data/attach/.../moocs-and-open-education-1.do.

193. About COLFUTURO [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.colfuturo.org/english>.

194. About DAAD [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.daad.org/en/about-us/who-we-are/about-the-daad/>.

195. About ERA-Can+ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.era-can.net/about/>.

196. About HeKKSaGOn [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.hekksagon.net/61.php>.

197. About Mitacs [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.mitacs.ca/en/about-mitacs>.

198. About Social Sciences and Humanities Research Council (SSHRC) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.sshrc-crsh.gc.ca/about-au_sujet/index-eng.aspx.

199. About the Queen Elizabeth Scholars Program [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.queenelizabethscholars.ca/about/>.

200. About the Visegrad Group [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.visegradgroup.eu/about>.

201. Academic Cooperation Association [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.aca-secretariat.be/>.

202. Academic Ranking of World Universities 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.shanghairanking.com/ARWU2016.html>.

203. Adam Mickiewicz University in Poznań [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Adam_Mickiewicz_University_in_Pozna%C5%84.

204. *Aerden A.* The recognition of qualifications awarded by joint programmes / A. Aerden, H. Reczulska // ECA Occasional Paper. The Hague. – 2010. – 42 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ecahe.eu/w/images/4/47/Eca-Publication---the-recognition-of-qualifications-awarded-by-joint-programmes---2010.pdf>.

205. *Aerden A.* Guidelines for Good Practice for Awarding Joint Degrees / A. Aerden, H. Reczulska // ECA Occasional Paper. The Hague. – 2013. – 42 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ecahe.eu/w/images/9/9d/Guidelines-for-good-practice-for-awarding-joint-degrees.pdf>. (Доступ 13.09.2018).

206. ALFA programme: Academic training in Latin America [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://cordis.europa.eu/news/rcn/5833_en.html.

207. Affirming Academic Values in Internationalization of Higher Education: A Call for Action: International Association of Universities (International Ad Hoc Expert Group on Re-thinking Internationalization). – 5 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ecahe.eu/w/images/5/52/Affirming_Academic_Values_in_Internationalization_of_Higher_Education.pdf (Доступ 13.09. 2018).

208. African Leaders of Tomorrow (ALT). Scholarship Program [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cbie.ca/what-we-do/current-programs/african-leaders-of-tomorrow/>.

209. African Network for Internationalization of Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://anienetwork.org/about/>.

210. Agence universitaire de la Francophonie [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Agence_universitaire_de_la_Francophonie.

211. Aix-Marseille University. International relations [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.univ-amu.fr/en/international>.

212. Aix-Marseille University [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Aix-Marseille_University.

213. Alexandria University [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Alexandria_University.

214. Alexandria University. Student Exchange [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.alexu.edu.eg/index.php/en/2015-11-24-10-43-20/student-exchange-program>.

215. *Altbach P.* The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities / P. Altbach, J. Knight // *Journals of Studies in International Education*. – 2006. – Vol. 11 (3–4). – P. 290–305. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.pef.uni-lj.si/ceps/dejavnosti/sp/2011-06-02/Internac.%20HE%20-%20motivations%20and%20realities%20Altbach,%20Knight%2007.pdf>.

216. *Altbach P.* Nix the BRICs – At least for higher education scholarship / P. Altbach, R. Bassett // *Change*, September / October, 2014. – P. 30–32. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.bc.edu/content/dam/files/research_sites/cihe/pdf/Altbach-Bassett-CHANGE%2010-14.pdf.

217. *Altbach P.* Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. / P. Altbach, L. Reisberg, L. Rumbley // *A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*. – Paris, UNESCO, 2009. – 278 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.cep.edu.rs/public/Altbach,_Reisberg,_Rumbley_Tracking_an_Academic_R_evolution,_UNESCO_2009.pdf.

218. Area studies [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Area_studies.

219. *Arum S.* The Need for a Definition of International Education in U.S. Universities / S. Arum, J. Van de Water // C. Klasek (Ed.), *Bridges To The Future: Strategies For Internationalizing Higher Education*. Carbondale, IL: Association of International Education Administrators, 1992. – P. 191–203 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED362112.pdf>.

220. Asia-Link programme [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://eeas.europa.eu/archives/delegations/indonesia/documents/eu_indonesia/asialink_en.pdf.

221. ASIA-LINK Programme Overview. – 12 p [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://homepages.hs-bremen.de/~office-ikrw/invent/Download/asialink_brochuretext_en.pdf.

222. *Asmal K.* Address to the Portfolio Committee on Trade and Industry on the implications of the General Agreement on Trade in Services on Higher Education / K. Asmal // Kagisano, CHE Higher Education Discussion Series (3), 2003. – Pretoria, South Africa : Council on Higher Education. – P. 47–53 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.che.ac.za/sites/default/files/publications/Kagisano_Issue3_2003.pdf.
223. Association of American Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Association_of_American_Universities.
224. Association of Colombian Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Association_of_Colombian_Universities.
225. Association of Commonwealth Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Association_of_Commonwealth_Universities.
226. Association of Pacific Rim Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Association_of_Pacific_Rim_Universities.
227. Association of Southeast Asian Institutions of Higher Learning. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Association_of_Southeast_Asian_Institutions_of_Higher_Learning.
228. Association of Southeast Asian Nations [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Association_of_Southeast_Asian_Nations.
229. Association of Universities and Colleges of Canada. Canada's Universities in the World: AUCC Internationalisation Survey. – Ottawa, 2014. – 44 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2015/07/internationalization-survey-2014.pdf>.
230. Association of Universities for Research in Astronomy [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Association_of_Universities_or_Research_in_Astronomy.
231. Atlas of Student Mobility. – 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.iie.org/projectatlas>.
232. Australia – Educating Globally (Chaney Report), 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://internationaleducation.gov.au/International-network/Australia/InternationalStrategy/theCouncilsReport/Pages/The-Council's-Report.aspx>.

233. Australian Education International. Good Practice in Offshore Delivery. A guide for Australian providers. 2008. – 6 p [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://intranet.ecu.edu.au/__data/assets/pdf_file/0006/666204/Good-Practice-in-Offshore-Delivery-Summary.pdf. (Доступ 15.04.2018).

234. Australian Higher Education Graduation Statement [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.education.gov.au/australian-higher-education-graduation-statement>.

235. Australian National University. Over 170 overseas study destinations [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.anu.edu.au/study/choose-anu/over-170-overseas-study-destinations>.

236. Australian Research Council Profile [[Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.arc.gov.au/about-arc/arc-profile>.

237. *Badry F.* Higher Education Reforms in the Gulf. / F. Badry, J. Willoughby. – 2 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.oxgaps.org/files/commentary_willoughby_and_badry.pdf.

238. Banting Postdoctoral Fellowships [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://banting.fellowships-bourses.gc.ca/en/app-dem_overview-apercu.html.

239. Bavarian International Academic Centers and Elite Network of Bavaria Programs [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.en.uni-muenchen.de/about_lmu/international_net/bac_baa/index.html.

240. *Beelen J.* Europe Calling: A New Definition for Internationalization at Home / J. Beelen, E. Jones // International Higher Education. – 2015. – No 83. – P. 12–13. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.academia.edu/19488017/Europe_Calling_A_New_Definition_for_Internationalization_at_Home.

241. *Beerkens E.* Indicator Projects on Internationalisation – Approaches, Methods and Findings. A Report in the Context of the European project Indicators for Mapping & Profiling Internationalisation (IMPI) / E. Beerkens et al. // CHE Consult, Germany. 2010. – 141 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.academia.edu/15284019/Indicator_Projects_on_Internationalisation_Approaches_Methods_and_Findings_-_A_report_in_the_context_of_the_European_project_Indicators_for_Mapping_and_Profiling_Internationalisation_IMPI_.

242. *Bergfalk K.* Building Bridges: The Commonwealth Scholarship and Fellowship Plan in Canadian Foreign Policy, 1958-1960 / К. Bergfalk / – 21 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.sju.ca/sites/default/files/HEADLEY_2012_Kylie%20Bergfalk.pdf.
243. Berkeley International Office [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://internationaloffice.berkeley.edu/about-us>.
244. Bologna Declaration of 19 June 1999: Joint declaration of the European Ministers of Education. – 6 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf.
245. Bologna University. International Networks [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.unibo.it/en/international/agreements-and-networks/international-networks>.
246. Bologna University. Studying-abroad [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.unibo.it/en/international/Studying-abroad>.
247. *Brandenburg U.* The End of Internationalization / U. Brandenburg, H. DeWit // International Higher Education. 2011. No 62. – Boston : Boston College Center for International Higher Education, 2011. – P. 15–17. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/8533/7667>.
248. *Brandenburg U.* Getting internationalisation back on track / U. Brandenburg, H. De Wit // IAU Horizons. – 2012. – Vol. 17. – No 3. – P. 17–18. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_horizons_vol.17_no.3_vol.18_no.1_2012_en.pdf. (Доступ 13.09. 2018).
249. BRICS Universities League [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/BRICS_Universities_League.
250. British Broadcasting Corporation (2014). Modern languages recovery programme urged by MPs [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.bbc.com/news/education-28269496>.
251. British Council [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/British_Council.
252. British, Egyptian Universities Sign Partnership Agreements [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.gov.uk/government/news/british-egyptian-universities-sign-partnership-agreements>.
253. British Universities' International Liaison Association. About BUILA [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.buila.ac.uk/about>.

254. Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area. March 12, 2010. – 2 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/03/Budapest-Vienna_Declaration.pdf.
255. C9 League [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/C9_League.
256. Cairo University [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Cairo_University.
257. Cairo University. International Relation Office [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://cu.edu.eg/International_student_services.
258. Cairo University. Scholarships [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cu.edu.eg/Scholarships>.
259. Campus France [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://fr.wikipedia.org/wiki/Campus_France.
260. Canadian Bureau for International Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cbie.ca/who-we-are/mission-vision-values/>.
261. Canadian Bureau for International Education. A World of Learning: Canada's Performance and Potential in International Education. – Ottawa : Canadian Bureau for International Education (CBIE), 2014. – 74 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cbie.ca/wp-content/uploads/2016/05/CBIE-Flagship-2014-E-WEB-RES-final.pdf>. (Доступ 13.09. 2018).
262. Canadian Bureau for International Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Canadian_Bureau_for_International_Education.
263. Canadian Institutes of Health Research (CIHR) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.cihr-irsc.gc.ca/e/37792.html>.
264. Canada's International Education Strategy: harnessing our knowledge advantage to drive innovation and prosperity, 2014. – 30 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://international.gc.ca/global-markets-marches-mondiaux/assets/pdfs/overview-apercu-eng.pdf>.
265. *Carbonell J-A*. Further up the road. Six years of growth for outward student mobility in the UK (from 2007–08 to 2012–13) / J-A. Carbonell. – 2014. – 63 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.erasmusplus.org.uk/file/1883/download>.

266. Cardiff University [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Cardiff_University.
267. Cardiff University. Study International [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.cardiff.ac.uk/study/international>.
268. Cardiff University. International scholarships [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.cardiff.ac.uk/study/international/funding-and-fees/international-scholarships>.
269. CEEPUS at a glance. Central European Exchange Program for University Studies [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.ceepus.info/default.aspx?CMSPage=65#nbb>.
270. Centre for International Mobility. – 8 p [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/32691_CIMO_yleisesite_en_web.pdf.
271. Chinese Service Center for Scholarly Exchange (CSCSE) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.cscse.edu.cn/publish/portal0/tab133/info8919.htm>.
272. *Chubb I.* Higher thinking for higher education. Keynote address at the Australian International Education Conference, Brisbane / I. Chubb. – 16 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.chiefscientist.gov.au/wp-content/uploads/AIEC_keynote_101014.pdf.
273. Coimbra Group [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Coimbra_Group.
274. Commonwealth of Australia. Australia in the Asian century: White paper. Canberra. – 2012. – 320 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.murdoch.edu.au/ALTC-Fellowship/_document/Resources/australia-in-the-asian-century-white-paper.pdf.
275. Commonwealth of Learning [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://thecommonwealth.org/commonwealth-learning>.
276. Communication from the Commission. Investing efficiency in education and training: an imperative for Europe. Commission of the European Communities. Brussels, 2003. – 31 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2002/EN/1-2002-779-EN-F1-1.Pdf>.
277. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the

Regions. European Higher Education, Brussels, 11.7.2013 COM(2013) 499, final. – 15 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2013/EN/1-2013-499-EN-F1-1.Pdf>.

278. Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Conf%C3%A9rence_des_recteurs_et_des_principaux_des_universit%C3%A9s_du_Qu%C3%A9bec.

279. *Connelly S.* Education as an Export for Australia: Green Shoots, First Swallow But Not Quite Out of the Woods Yet / S. Connelly, A. Olsen // Paper presented at the Australian International Education Conference, Canberra. – 17 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.globaledservices.com/uploads/1/9/5/0/19507395/aiec2013modelingpaper.pdf>.

280. Consortium for North American Higher Education Collaboration [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Consortium_for_North_American_Higher_Education_Collaboration.

281. Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region, Lisbon // Council of Europe, April 11, 1997. – 15 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://rm.coe.int/168007f2c7>. (Доступ 13.09. 2018).

282. Council on Business & Society [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Council_on_Business_%26_Society.

283. Creating and sustaining the conditions for a world-leading higher education system. Bristol: Higher Education Funding Council for England (HEFCE). 2014. – 25 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://dera.ioe.ac.uk/21229/1/HEFCE2014_25.pdf. (Доступ 13.04. 2018).

284. *Crowther P.* Internationalisation at Home / P. Crowther, M. Joris, M. Often et al. // European Association for International Education Position Paper. 2000. – 46 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.internationalising.nl/wp-content/uploads/2015/04/Internationalisation-at-Home-A-Position-Paper.pdf>. (Доступ 13.09. 2018).

285. *Davies J. L.* A European Agenda for Change for Higher Education in the XXIst Century: Comparative Analysis of Twenty Institutional Case Studies / J. L. Davies // A European Agenda for Change for Higher Education in the XXIst

Century. CRE-action № 111. – 1997. – P. 47–92. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001298/129824mo.pdf>.

286. *Davies H.* Survey of master degrees in Europe / H. Davies // EUA Publications, Brussels, 2009. – 83 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www2.le.ac.uk/departments/doctoralcollege/about/external/publications/masters-survey.pdf>. (Доступ 13.04. 2018).

287. *Debych M. A.* Student Mobility in Ukraine: Opportunities and Obstacles / M. A. Debych // The Caucasus: Economical and Social Analysis Journal of Southern Caucasus. Referred Journal. – V. 29, issue 03. – Tbilisi, Georgia. – 2016.– P. 4–7. – Режим доступу : <http://sc-media.org/upload/files/gulustan-bssjar/2014/29.03.2016.pdf>.

288. *Debych M. A.* Virtual Internationalization: Benefits and Drawbacks of E-Learning / M. A. Debych // Науковий огляд. – 2016. – № 3 (24). – С. 93–98.

289. *Debych M. A.* The Role of Social Sciences and Humanities in the Globalized World / M. A. Debych // Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики. матеріали всеукр. наук. конф. 29–30 червня 2016 р., Дніпро / наук. ред. О. Ю. Висоцький. – Дніпро : Роял Принт, 2016. – С. 92–94.

290. *Debych M. A.* The role of media technologies for virtual internationalisation of higher education / M. A. Debych // Медіасфера и медиаобразование: специфика взаимодействия в современном социокультурном пространстве [Электронный ресурс] : сборник статей / редкол.: С. В. Венедиктов (отв. ред.) [и др.]. – Могилев : Могилев. институт МВД, 2016. – С. 104–111.

291. *Debych M. A.* Modern Tendency of Higher Education Internationalisation: Massive Open Online Courses / M. A. Debych // The Unity of Science, April. – 2016. Vienna, Austria. – P. 28–30.

292. *Debych M.* The Present and the Future in Development of the Higher Education: World and Ukraine / M. Debych // Budapest, 2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://scaspee.com/6/post/2013/07/the-present-and-the-future-in-development-of-the-higher-education-world-and-ukraine-m-debych.html>.

293. Developing Joint Master's Programmes for Europe. Results of the EUA Joint Masters Project (March 2002– Jan 2004) / European University Association // Brussels, Belgium, 2004. – 44 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Joint_Masters_report.1087219975578.pdf. (Доступ 13.04. 2018).

294. *De Wit H.* Changing Rationales for the Internationalization of Higher Education / H. De Wit // *International Higher Education*. – P. 2–3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/viewFile/6477/5700>.

295. *De Wit H.* Global: Naming internationalisation will not revive it / H. de Wit // *University World News*. Iss. 194. – 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20111021215849411>.

296. *De Wit H.* Internationalisation of Higher Education: Nine Myths / H. de Wit // *International Higher Education*, 64 (Summer), 2011. – P. 6–7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/viewFile/8556/8321>.

297. *De Wit H.* Internationalization of Higher Education – What Can Research Add to the Policy Debate? [Overview Paper] / H. De Wit, L. Deca, F. Hunter // *The European Higher Education Area. Between Critical Reflections and Future Policies*. – P. 3–12. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/18._the_ehea_between_critical_relections_and_future_policies.pdf.

298. *De Wit H.* Internationalisation of Higher Education. Study / H. de Wit, F. Hunter, L. Howard, E. Egron-Polak // Brussels, European Parliament, 2015. – 319 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf).

299. *Education at a Glance 2011: OECD Indicators*. – Paris : OECD Publishing, 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/48631582.pdf>.

300. *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*. – Paris: OECD Publishing, 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2012-en.pdf?expires=1536866173&id=id&accname=guest&checksum=EB2EEC8A086B9F69866795DFBD7C0DE2>.

301. *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*. – Paris: OECD Publishing, 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.oecd.org/edu/Finland_EAG2013%20Country%20Note.pdf.

302. Education at a Glance 2014: OECD Indicators. – Paris : OECD Publishing, 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>.

303. Education at a Glance 2015: OECD Indicators. – Paris: OECD Publishing, 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2015-en.pdf?expires=1536866836&id=id&accname=guest&checksum=E4FBC1313C0ECD BDF17974525FEF1456>.

304. Education at a Glance 2016: OECD Indicators. – Paris: OECD Publishing, 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EaG2016_EN.pdf.

305. Education at a Glance 2017: OECD Indicators. – Paris: OECD Publishing, 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.hm.ee/sites/default/files/eag2017_eng.pdf.

306. Education for Global Citizenship. Education Above All. Doha, Qatar, July 2012. – 308 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/EAA_Education_for_Global_Citizenship.pdf. (Доступ 13.09. 2018).

307. edX [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://en.wikipedia.org/wiki/EdX>.

308. *Egron-Polak E.* Annual Report. Internationalization of higher education: global trends, regional perspectives / E. Egron-Polak, R. Hudson // IAU 3rd Global Survey. – Paris: International Association of Universities, 2010. – 30 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/annual_report2010_en.pdf.

309. *Egron-Polak E.* Internationalization of Higher Education – An Introduction / E. Egron-Polak // Re-thinking Internationalization. IAU Horizons. 2012. Vol. 17. No 3; Vol. 18. No 1. – P. 15–16. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_horizons_vol.17_no.3_vol.18_no.1_2012_en.pdf. (Доступ 13.09. 2018).

310. *Egron-Polak E.* Internationalization of Higher Education: Growing expectations, fundamental values / E. Egron-Polak, R. Hudson // The IAU 4th global survey. 2014. – Paris: International Association of Universities. – 19 p. [Электронный

ресурс]. – Режим доступа : <https://iau-aiu.net/IMG/pdf/iau-4th-global-survey-executive-summary.pdf>.

311. 8th Latin American and Caribbean Higher Education Conference on Internationalization [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://eulacfoundation.org/en/calendar/8th-latin-american-and-caribbean-higher-education-conference-internationalization>.

312. E-learning, Concepts, Trends, Applications. Epignosis LLC. – 2014. – 110 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.talentlms.com/elearning/elearning-101-jan2014-v1.1.pdf>.

313. Emerging International Dimensions in East Asian Higher Education. / K. Kuroda, T. Yuki, K. Kang in Yonezawa A., Kitamura, Y., Meerman, A. & Kuroda, K. (Eds.) // Dordrecht, Netherland: Springer. – 2014. – 268 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/profile/Simon_Marginson/publication/261253366_Emerging_International_Dimensions_in_East_Asian_Higher_Education/links/5861039b08ae329d61fef6e6/Emerging-International-Dimensions-in-East-Asian-Higher-Education.pdf. (13.09. 2018).

314. Erasmus+ – Key Action 1 – Erasmus Charter for Higher Education 2014–2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus/actions/erasmus-charter_en.

315. Erasmus Mundus [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Erasmus_Mundus.

316. Erasmus Programme European Commission [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc80_en.htm.

317. Erasmus Student Network. Mission, Vision, Values [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://esn.org/mission-vision-values>.

318. Erasmus+: the Union programme for education, training, youth and sport and repealing [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013R1288&from=EN>.

319. Établissements d'enseignement supérieur et de recherché – 123 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.parfaire.fr/sites/default/files/pictures/structure%20et%20fonctionnement.pdf/>. (13.04. 2018).

320. EUA Autumn Conference 2009 Internationalization beyond Europe's frontiers: enhancing attractiveness through global Partnership and Cooperation 8–10

October, University of Giessen, Germany [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eua.be/events/autumn-conference-2009/presentations/>. (Доступ 09.04.2018).

321. EU-Canada Cooperation in Higher Education: Canada Cooperation in Higher Education : Internationalization of Social Sciences and Humanities Toronto Workshop, September 30, 2007. – 22 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.jfki.fu-berlin.de/v/tdp/media/toronto2007/papers/Chris_Greenshields.pdf.

322. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth: Communication from the European Commission, Brussels, 3.3.2010. – COM (2010) 2020 final. – 35 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>.

323. European Area of Recognition Manual. Practical guidelines for fair recognition of qualifications / Nuffic 2012. – 89 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.eurorecognition.eu/manual/ear_manual_v_1.0.pdf.

324. European Association for International Education (EAIE) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/European_Association_for_International_Education.

325. European Association of Distance Teaching Universities: Mission-Strategy [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eadtu.eu/about-eadtu/mission-strategy>.

326. European Higher Education in a Global Setting. A Strategy for the External Dimension of the Bologna Process. – 5 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://media.ehea.info/file/20070305-06_Berlin/52/4/BFUG10_4e_ExternalDimensionStrategy_Draft_585524.pdf.

327. European University Association [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/European_University_Association.

328. Europaem [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://en.wikipedia.org/wiki/Europaem>.

329. Experts' Meeting on the Integration of International Education into Higher Education (Tunis, 21–25 September 1991). Final Report. – 58 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000936/093683EB.pdf>.

330. Federal University of Minas Gerais. – 34 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.ufmg.br/dri/wp-content/uploads/2012/05/PDF_Manual-Virtual_rev_ENG_ATUAL.JAN1_20131.pdf.

331. Federal University of Minas Gerais. Join the UFMG [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.ufmg.br/dri/programas/aluno-estrangeiro/ingresso-na-ufmg/?lang=en>.

332. Federal University of Rio de Janeiro. Mobility Program [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.unirio.br/relacoesinternacionais/english/mobility-program>.

333. Federal University of Rio de Janeiro. Office for International Affairs [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.unirio.br/relacoesinternacionais/english/home>.

334. *Fielden J.* The management of internationalisation in universities / J. Fielden. – UK Higher Education International Unit, 2008. – 18 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.braude.ac.il/files/Tempus_Iris/Assts/WP2/Articles_and_Material/The_management_of_internationalisation_in_universities.pdf.

335. Finland's Strategy and Roadmap for Research Infrastructures 2014–2020. – 75 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.aka.fi/globalassets/awanhat/documents/firi/tutkimusinfrastruktuurien_strategia_ja_tiekartta_2014_en.pdf. (Доступ 13.04. 2018).

336. Finnish University Partnership for International Development [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.unipid.fi/en/page/6/finnish_university_partnership_for_international_development_unipid/.

337. First Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education UNESCO, Paris 17-18 October 2002 – 160 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001314/131402e.pdf>.

338. Foundation of Tertiary Institutions of the Northern Metropolis [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Foundation_of_Tertiary_Institutions_of_the_Northern_Metropolis.

339. Fourth EU-Africa Summit 2–3 April 2014, Brussels Roadmap 2014–2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ist-africa.org/home/files/FourthEU-AfricaSummitDeclaration.pdf>.

340. Fudan University. International students [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.fudan.edu.cn/en/channels/view/52/>.
341. Fulbright Program [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Fulbright_Program.
342. German universities (U15) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [https://en.wikipedia.org/wiki/U15_\(German_universities\)](https://en.wikipedia.org/wiki/U15_(German_universities)).
343. German Universities Excellence Initiative [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/German_Universities_Excellence_Initiative.
344. Glasgow University. External Relations [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.gla.ac.uk/myglasgow/externalrelations/aboutus/>.
345. Glasgow University. Internationalization. Our partners [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.gla.ac.uk/explore/internationalisation/ourpartners/>.
346. Global Alliance for Transnational Education. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://uia.org/s/or/en/1100058889>.
347. Global Cambridge. Institutes and Initiatives [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.cam.ac.uk/global-cambridge/global-study/institutes-and-initiatives>.
348. Global COE Program [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.jsps.go.jp/english/e-globalcoe/01_outline.html.
349. Global Engagement: U of T in the World. – 2 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://global.utoronto.ca/wp-content/uploads/2015/08/U-of-T-International-Strategic-Plan.pdf>.
350. Global Education First Initiative (GEFI) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.unesco.org/new/en/gefi/about/>.
351. Global Education Network Europe [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://gene.eu/>.
352. Global Education Network Europe. Purpose, Aims, Vision [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://gene.eu/about-gene/purpose-aims-vision/>.
353. Go Global Japan Project [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.jsps.go.jp/english/e-ggj/index.html>.
354. Guidelines for quality enhancement in European joint master programmes / European University Association, EMNEM. – 2006. – 32 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.aqu.cat/doc/doc_16250138_1.pdf.

355. Guidelines for Quality Provision in Cross-border Higher Education. Paris: UNESCO and OECD. – 2005. – 44 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.oecd.org/education/innovation-education/35779480.pdf>.

356. Harvard International Office [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.hio.harvard.edu/about-us>.

357. Harvard International Relations Council [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.harvardirc.org/>.

358. Harvard University. Harvard Program for International Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.hcs.harvard.edu/hpie/home.htm>.

359. Heidelberg University [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Heidelberg_University.

360. Heidelberg-University. Best Global Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.usnews.com/education/best-global-universities/heidelberg-university-506277>.

361. Heidelberg University. International Profile [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.uni-heidelberg.de/international/index_e.html.

362. Helsinki University. Mobility partners [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.helsinki.fi/en/university/international-university/mobility-partners#section-2426>.

363. *Hénard F.* Approaches to Internationalisation and Their Implications for Strategic Management and Institutional Practice / F. Hénard, L. Diamond, D. Roseveare // – OECD, 2012/ – 51 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.oecd.org/education/imhe/Approaches%20to%20internationalisation%20-%20final%20-%20web.pdf>.

364. Higher Education Academy. Internationalizing higher education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.heacademy.ac.uk/enhancement/themes/internationalisation>.

365. Higher Education in a Globalized Society. UNESCO Education Position Paper. UNESCO, 2004. Printed in France (ED-2004/WS/33). – 27 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136247e.pdf>.

366. Higher Education Institution Network Programme North-South-South [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.cimo.fi/programmes/north-south-south>.

367. Higher education institutions and their finances in 2013. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny, 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/roczniki-statystyczne/>.

368. Higher education in Latin America. The International Dimension / H. de Wit, I. Jaramillo, J. Avila, J. Knight (editors) // World Bank, 2005. – 420 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://siteresources.worldbank.org/EXTLACREGTOPEUCATION/Resources/Higher_Ed_in_LAC_Intnal_Dimension.pdf.

369. Higher Education Statistics Agency. Higher education student enrolments and qualifications obtained at higher education institutions in the United Kingdom for the academic year 2012/13 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.hesa.ac.uk/pr/3103-statistical-first-release-197>.

370. Highlights from Education at a Glance. Paris: OECD. – 2009 – 96 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/43619343.pdf>.

371. Horizons for Social Sciences and Humanities. Conference report, September 23–24, 2013, Mykolas Romeris University, Vilnius, Lithuania. – 172 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://horizons.mruni.eu/wp-content/uploads/2014/02/ssh_mru_conference_report_final.pdf.

372. Horizon 2020 – the Framework Programme for Research and Innovation. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Framework_Programmes_for_Research_and_Technological_Development.

373. *Huang F.* Internationalization of Higher Education in the Era of Globalization: a Comparative Perspective from China and Japan/ F. Huang//Global Campus Net Osaka Higher Education Management and Policy Volume 19, No. 1. OECD, 2007. – P. – 47–61 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://site25.net/tn/med/m12readings/m12u1a3/Huang.pdf>.

374. *Huang F.* Transnational higher education in mainland China: A focus on foreign degree conferring programs / F. Huang // Transnational Higher Education in Asia and the Pacific Region / Ed. by F. Huang. Hiroshima: Hiroshima University, 2006.

– P. 21–33 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://rihejoho.hiroshima-u.ac.jp/pdf/68332.pdf>.

375. *Hudzik J. K.* Comprehensive Internationalization: From Concept to Action / J. K. Hudzik // Washington, DC: NAFSA: Association of International Educators, 2011. – 44 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.nafsa.org/_/File/_/downloads/cizn_concept_action.pdf.

376. Iberoamerican Association of Postgraduate Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Iberoamerican_Association_of_Postgraduate_Universities.

377. Institute for International Education. Open Doors 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Publications-and-Reports/ИЕ-Bookstore/Open-Doors-2013>.

378. Institute of International Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Institute_of_International_Education.

379. Institute of International Education. Open Doors [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Open-Doors>.

380. Institute of International Education. Project Atlas: Trends and global data 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.iie.org/en/Research-and-Publications/Project-Atlas>.

381. Institute of International Education Project Atlas, 2013. Trends and global data 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.iie.org/en/services/project-atlas/germany>.

382. Institute of International Education Project Atlas, 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/2016-Project-Atlas-Infographics>.

383. Institute of International Education Project Atlas, 2017. Trends and global data 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Germany>.

384. Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Current-Infographics>.

385. Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/France>.

386. Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/United-Kingdom>.

387. Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/en/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Finland>.

388. Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/United-States>.

389. Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Canada>.

390. Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Japan>.

391. Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/South-Africa>.

392. Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/New-Zealand>.

393. Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Australia>.

394. Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/China>.

395. International Association of Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iau-aiu.net/Vision-Mission>.

396. International Education Association of South Africa [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ieasa.studysa.org/about-us/>.

397. International Education: Global Growth and Prosperity. Industrial Strategy: government and industry in partnership, 2013. – 62 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа :

https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/340600/bis-13-1081-international-education-global-growth-and-prosperity-revised.pdf.

398. International Encyclopedia of Education. Second Edition / Edit. Husen T., Postlethwaite T. N. – Oxford, New York, Tokyo, Pergamon. 1994. – Vol. 1–11. – 8055 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.amazon.com/International-Encyclopedia-Educat...>

399. International Standard Classification of Education. ISCED 1997 / UNESCO. – 45 p [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001469/146967e.pdf>.

400. International Standard Classification of Education. ISCED 2011 / UNESCO. – 88 p [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>.

401. International Students' Association of Auckland [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.auckland.ac.nz/en/on-campus/life-on-campus/clubs-societies/club-categories/world-culture/international-students-association.html>.

402. International Student Fair Bogota Colombia [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.educationfair.nl/event/view/International-Student-Fair-Bogota-Colombia/62>.

403. Internationalisation in European higher education: European policies, institutional strategies and EUA Support. – 2013. – Brussels, EUA. – 24 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA_International_Survey. (Доступ 12.04. 2018).

404. Internationalization Strategy at the University of Bonn (2020) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.uni-bonn.de/international/international-profile/2020-internationalization-strategy>.

405. Intra-Africa [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://eacea.ec.europa.eu/intra-africa_en.

406. Invest your talent in Italy [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.uni-italia.net/invest-your-talent-in-italy>.

407. Jagiellonian University [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Jagiellonian_University.

408. *Jansen D.* Institutional MOOC strategies in Europe. Status report based on a mapping survey conducted in October – December 2014 / D. Jansen, R. Schuwer. – 37 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.surfspace.nl/media/bijlagen/artikel-1763-22974efd1d43f52aa98e0ba04f14c9f3.pdf>.
409. Japan International Cooperation Agency (JICA) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.jica.go.jp/english/about/mission/index.html>.
410. Japan Student Services Organization (JASSO) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.jasso.go.jp/en/about/organization/index.html>.
411. *Jaramillo A.* Internationalization of Higher Education in MENA: Policy Issues Associated with Skills Formation and Mobility / A. Jaramillo, A. Ruby, F. Henard, H. Zaafrane // World Bank. – 32 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/SELM2_ReportMENA_EN.pdf.
412. *Jaramillo I. C.* Internationalization of Higher Education in Colombia / I. C. Jaramillo // Higher education in Latin America: The international dimension. I. C. Jaramillo, J. Knight in H. de Wit, I. C. Jaramillo, J. Gacel-Avila, & J. Knight (Eds.). Washington, DC: World Bank. – 2005. – P. 175–210. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://siteresources.worldbank.org/EXTLACREGTOPEUCATION/Resources/Higher_Ed_in_LAC_Intnal_Dimension.pdf.
413. Joint Degrees – A Hallmark of the European Higher Education Area?, Official Bologna Seminar, Berlin. 21–22 September 2006. – 12 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.aic.lv/bologna/2005_07/sem05_07/se_jd_berlin/ii.pdf.
414. Joint programmes: Too many cooks in the kitchen? The Challenges for Accreditation, Recognition and Transparency of Joint Programmes / Aerden A., Braathen K. & Frederiks M. (Eds.) // European Consortium for Accreditation in higher education. A Conference publication. – 2010. – 56 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ecahe.eu/w/images/c/c0/Eca-publication---joint-programmes-too-many-cooks-in-the-kitchen-final.pdf>.
415. *Jones E.* Global: Internationalisation – Aid, Trade, Pervade / E. Jones // University World News. 2011. No 195 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20111029080116752>.

416. *Jones E.* Internationalization and employability: the role of intercultural experiences in the development of transferable skills / E. Jones // *Public Money and Management*, March, 2013. – P. 1–10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.academia.edu/2489954/Internationalization_and_employability_the_role_of_intercultural_experiences_in_the_development_of_transferable_skills.

417. *Jones E.* Globalization of Internationalization: Thematic and Regional Reflections on a Traditional Concept / E. Jones, H. de Wit. – P. 35–54 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/publication/263611295_Globalization_of_Internationalization_Thematic_and_Regional_Reflections_on_a_Traditional_Concept.

418. *Jowi J. O.* Re-thinking Internationalization and what it Portends to Africa? / J. O. Jowi // *IAU Horizons*. 2012. Vol. 17. No 3; Vol. 18. No 1. – P. 29. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_horizons_vol.17_no.3_vol.18_no.1_2012_en.pdf. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_horizons_vol.17_no.3_vol.18_no.1_2012_en.pdf.

419. *Kehm B.* The Contribution of International Student Mobility to Human Development and Global Understanding / B. Kehm // *US-China Education Review*, 2 (1). – 2005. – P. 18–24. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED494512.pdf>.

420. *Kehm B.* Research on Internationalization in Higher Education. Handbook of Internationalization of European Higher Education / B. Kehm, U. Teichler // *Journal of Studies in International Education* September 2007. – P. 231–239. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/publication/258157590_Research_on_Internationalisation_in_Higher_Education. (Доступ 19.05.2018).

421. *Knight J.* Internationalization: Elements and Checkpoints / J. Knight // *Canadian Bureau for International Education, Research Paper No. 7*. Ottawa: CBIE. – 1994. – 15 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED549823.pdf>.

422. *Knight J.* Internationalization of Higher Education: Practices and Priorities – The IAU 1st global survey report. Paris: International Association of Universities. – 2003. – 31 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://iau-aiu.net/IMG/pdf/internationalisation_2003_0.pdf.

423. *Knight J.* Internationalization Remodeled: Rationales, Strategies and Approaches // Journal for Studies in International Education. – 2004. – Vol. 8 (1). – P. 5–31. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://site.valenciacollege.edu/inz/library/Comprehensive%20INZ/Internationalization%20remodeled%20-%20definition%20-%20approaches%20-%20and%20rationales.pdf>.

424. *Knight J.* Key results: 2005 IAU Global Survey on Internationalization of Higher Education «Internationalization of Higher Education: New Directions, New Challenges» – The IAU 2nd global survey report, 2005. Paris: International Association of Universities, Paris. – 2006. – 7 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/key_results_2005_1.pdf.

425. *Knight J.* Borderless, Offshore, Transnational and Cross-border Education: Definition and Data Dilemmas // The Observatory on borderless higher education. – 2005. – 27 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.obhe.ac.uk/documents/view_details?id=35.

426. *Knight J.* Cross-border Tertiary Education: An Introduction // Crossborder Tertiary Education: A way Towards Capacity Development // OECD, World Bank and NUFFIC. Paris: OECD Publishing, 2007. – P. 21–46. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/cross_border_tertiary_education_Eng.pdf.

427. *Knight J.* Internationalization Brings Important Benefits as Well as Risks / J. Knight // International education. – 2007. – № 46. – P. 8–10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/.../7090>.

428. *Knight J.* Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization / J. Knight // Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers. – 2008. – 50 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.sensepublishers.com/media/475-higher-education-in-turmoil.pdf>.

429. *Knight J.* Five Myths about Internationalization / J. Knight // International Higher Education. – No 64. Boston: Boston College Center for International Higher Education, 2011. – P. 14–15. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ecahe.eu/w/images/d/d5/Knight_-_Five_myths_about_Internationalization_-_IHE_no_62_Winter_2011.pdf.

430. *König T.* Integrating Social Sciences and Humanities in Horizon 2020 Societal Challenges: Will it work? Europe of Knowledge / T. König and K. Mayer.

URL: era.ideasoneurope.eu/2013/10/02/integrating-social-sciences-and...
[Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://era.ideasoneurope.eu/2013/10/02/integrating-social-sciences-and-humanities-in-horizon-2020-societal-challenges-will-it-work/>.

431. *Kuder M.* Joint and Double Degree Programs in the Transatlantic Context: , A Survey Report / М. Kuder, D. Obst // Institute of International Education // . – 2009. – 43 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Publications/Joint-Degree-Survey-Report-2009>.

432. *Kuroda K.* The institutional prospects of cross-border higher education for East Asian regional integration: An analysis of the JICA survey of leading universities in East Asia / К. Kuroda, Т. Yuki, К. Kang in Yonezawa A., Kitamura, Y., Meerman, A. & Kuroda, K. (Eds.) // Emerging International Dimensions in East Asian Higher Education. Dordrecht, Netherland: Springer. – 2014. – P. 55–79. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/profile/Simon_Marginson/publication/261253366_Emerging_International_Dimensions_in_East_Asian_Higher_Education/links/5861039b08ae329d61fef6e6/Emerging-International-Dimensions-in-East-Asian-Higher-Education.pdf.

433. Kyoto University. International Students [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.kyoto-u.ac.jp/en/about/publications/admissionguideforinternationalapplicants/documents/2017_ag_e_1-overview.pdf.

434. Kyoto University. Organizations supporting international students [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.kyoto-u.ac.jp/en/education-campus/facilities/organizations-supporting-international-students.html>.

435. L'agence Erasmus + France / Education Formation [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.agence-erasmus.fr/page/agence>.

436. L'Agence universitaire de la Francophonie [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.francophonie.org/Agence-universitaire-de-la.html>.

437. *Laus S. P.* Internationalization of Higher Education in Brazil / S. P. Laus, Morosini M. C. // Higher education in Latin America: The international dimension. I. C. Jaramillo, J. Knight in H. de Wit, I. C. Jaramillo, J. Gacel-Avila, & J. Knight (Eds.). Washington, DC: World Bank. – 2005. – P. 175–210. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://siteresources.worldbank.org/EXTLACREGTOPE/EDUCATION/Resources/Higher_Ed_in_LAC_Intnal_Dimension.pdf.

438. *Lawton W.* Horizon Scanning: what will higher education look like in 2020? /W. Lawton, M. Ahmed, T. Angulo, A. Axel-Berg, A. Burrows, A. Katsomitros September 2013 Research Series // UK HE International Unit. – 39 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.universitiesuk.ac.uk/policy-and-analysis/reports/Documents/International/HorizonScanningReport.pdf>.

439. League of European Research Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/League_of_European_Research_Universities.

440. *Leask B.* Using Formal and Informal Curricula to Improve Interactions Between Home and International Students / B. Leask // Journal of Studies in International Education 2009 13: 205 originally published online 26 January 2009. – P. 205–221. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://site.valenciacollege.edu/inz/library/INZ%20the%20Curriculum/Using%20Formal%20and%20Informal%20Curricula%20to%20Improve%20Interactions%20Between%20intl%20and%20domestic%20students%20\(Leask\).pdf](http://site.valenciacollege.edu/inz/library/INZ%20the%20Curriculum/Using%20Formal%20and%20Informal%20Curricula%20to%20Improve%20Interactions%20Between%20intl%20and%20domestic%20students%20(Leask).pdf).

441. *Leask B.* Moving beyond wishing and hoping: internationalisation and student experiences of inclusion and engagement / B. Leask, J. Carroll // Higher Education Research and Development, 30 (5). – 2011. – P. 647–659. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://federation.edu.au/__data/assets/pdf_file/0010/197434/Moving-beyond_Leask-and-Carroll2011.pdf.

442. Lifelong Learning Programme [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme_en.

443. Lisbon Declaration: Europe's Universities beyond 2010: Diversity with a Common Purpose. – Brussels : European University Association, 2007. – 36 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.eua.be/Libraries/quality-assurance/lisbon_declaration.pdf?sfvrsn=0. (Доступ 11.04. 2018).

444. Looking forward with confidence. Prague declaration European Universities. – Brussels : European University Association, 2009. – 8 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.eua.be/Libraries/quality-assurance/eua_prague_declaration_european_universities_-_looking_forward_with_confidence.pdf?sfvrsn=0. (Доступ 10.04. 2018).

445. Ludwig-Maximilian University of Munich. International Network [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.en.uni-muenchen.de/about_lmu/international_net/index.html.

446. McGill University [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/McGill_University.

447. *McMahon F.* Joint and double/multiple degrees in Ireland / F. McMahon // – 23 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ecahe.eu/assets/uploads/2015/01/Joint-and-Double-Multiple-Degrees-in-Ireland.pdf>.

448. *McInnis C.* Internationalisation in New Zealand Tertiary Education Organisations /C. McInnis, R. Peacock, V. Catherwood assisted by J Brown // New Zealand Ministry of Education, 2006. – 152 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.educationcounts.govt.nz/__data/assets/pdf_file/0009/41967/Internationalisation-in-NZ-TEOs.pdf.

449. Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area, Bucharest, 26–27 April 2012. – 5 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/03/Bucharest-Communique-20121.pdf>.

450. Manchester University. Study abroad programmes [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.manchester.ac.uk/study/international/study-abroad-programmes/>.

451. Mapping Internationalization Globally: National Profiles and Perspectives. International Briefs for Higher Education Leaders #7, 2018. The Boston College Center for International Higher Education. – 40 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.acenet.edu/news-room/Documents/Mapping-Internationalization-Brief-2018.pdf>.

452. *Marginson S.* Globalisation and Higher Education / S. Marginson, M. van der Wende // OECD Education Working Papers, No. 8, OECD Publishing, Education at a Glance 2015: OECD Indicators, OECD Publishing. – 74 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.oecd.org/education/research/37552729.pdf>.

453. Matariki Network of Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Matariki_Network_of_Universities.

454. *Mazzarol T.* The Third Wave: Future Trends in International Education / T. Mazzarol, G. N. Soutar, S. Michael // Centre for Entrepreneurial Management and Innovation, 2001. – 15 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cemi.com.au/sites/all/publications/CEMI%20DP0104%20Mazzarol%2C%20Soutar%20and%20Sim%202001.pdf>.

455. Mediterranean Universities Union [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Mediterranean_Universities_Union.

456. *Mellors-Bourne R.* The value of Transnational Education to the UK / R. Mellors-Bourne, J. Fielden, N. Kemp, S. Middlehurst, S. Woodfield // BIS Research Paper No. 184. London: BIS. – 2014. – 153 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/387910/bis-14-1202-the-value-of-transnational-education-to-the-uk.pdf.

457. *Mellors-Bourne R.* The Wider Benefits of International Higher Education in the UK / R. Mellors-Bourne, C. Humfrey, N. Kemp, S. Woodfield // BIS Research Paper No. 128. London: BIS. – 2013. – 123 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/240407/bis-13-1172-the-wider-benefits-of-international-higher-education-in-the-uk.pdf.

458. Memorandum of Understanding on Cooperation in the field of Higher Education: People-to-People-Fora. IBSA, 2007 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ibsa-trilateral.org/component/content/category/147-people-to-people-fora>.

459. *Mohamedbhai G.* Internationalization in African Higher Education: a Different Approach? / G. Mohamedbhai // IAU Horizons. 2012. Vol. 17. No 3; Vol. 18. No 1. – P. 19–20. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_horizons_vol.17_no.3_vol.18_no.1_2012_en.pdf.

460. Multicultural_education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://en.wikipedia.org/wiki/>.

461. Nankai University. International Organizations [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://nankai.en.school.cucas.cn/en/pages?cid=46&pid=5&spid=5>.

462. National Association for Multicultural Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.nameorg.org/about_name.php.

463. National Association of Foreign Student Advisers. Internationalization [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.nafsa.org/About_Us/About_International_Education/Internationalization/.

464. National Strategy for International Education 2025 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://internationaleducation.gov.au/International-network/Australia/InternationalStrategy/Pages/National-Strategy.aspx>.
465. National University of Colombia [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.dre.unal.edu.co/nc/informacion-institucional/que-es-dre.html>.
466. Natural Science and Engineering Research Council of Canada [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.nserc-crsng.gc.ca/Students-Etudiants/index_eng.asp.
467. New Zealand Ministry of Education. The International Education Agenda: A Strategy for 2007–2012. 2007. – 9 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://aiec.idp.com/uploads/pdf/Lister%20Fri%200950%20B7.pdf>.
468. Nordic Council [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Nordic_Council.
469. Nordplus Higher Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.nordplusonline.org/Who-can-apply/Nordplus-Higher-Education>.
470. North American Free Trade Agreement [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/North_American_Free_Trade_Agreement.
471. Nyerere Scholarship and Academic Mobility Programme [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://edu-au.org/programs/nyerere-scholarship-program>.
472. *Obst D.* Joint and Double Degree Programs in the Global Context: Report on an International Survey / D. Obst, M. Kuder, & C. Banks //New York, NY: Institute of International Education. – 2011. – 40 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ecahe.eu/w/images/2/29/Joint_Double_Degree_Programs_In_The_Global_Context_-_Survey_Report.pdf.
473. OECD Executive Summary. Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges. – 2004. – P. 11– 16 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/33730019.pdf>.
474. OECD Reviews of Integrity in Education: Ukraine 2017. OECD Publishing, Paris. – 190 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://read.oecd-ilibrary.org/education/oecd-reviews-of-integrity-in-education-ukraine_9789264270664-en#page2.
475. Open Educational Resources [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Open_educational_resources.

476. Osaka University [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.osaka-u.ac.jp/en/international>.

477. Osaka University. Global Affairs [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.osaka-u.ac.jp/en/international/action/global30>.

478. *Ota H.* Japanese universities strategic approach to internationalization: Accomplishment and challenges / In A. Yonezawa, Y. Kitamura, A. Meerman, & K. Kuroda (Eds.) // Emerging International Dimensions in East Asian Higher Education. Dordrecht, The Netherlands: Springer. – 2014. – P. 227–252. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/profile/Simon_Marginson/publication/261253366_Emerging_International_Dimensions_in_East_Asian_Higher_Education/links/5861039b08ae329d61fef6e6/Emerging-International-Dimensions-in-East-Asian-Higher-Education.pdf.

479. Outbound Mobility 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Finland/Outbound-Mobility---Past-Years>.

480. Outbound Mobility 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/China/Outbound-Mobility---Past-Years>.

481. Outbound Mobility 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Japan>.

482. Outbound Mobility 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/United-Kingdom/Outbound-Mobility-Past-Years>.

483. Outbound Mobility 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Australia/Outbound-Mobility-Past-Years>.

484. Outbound Mobility 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/France/Outbound-Mobility---Past-Years>.

485. Outbound Mobility 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Germany/Outbound-Mobility---Past-Years>.

486. Outbound Mobility 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Canada/Outbound-Mobility---Past-Years>.
487. Outbound Mobility 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/South-Africa/Outbound-Mobility-Past-Years>.
488. Outbound Mobility 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/New-Zealand/Outbound-Mobility---Past-Years>.
489. Outbound Mobility 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Open-Doors/Data/US-Study-Aboard/Destinations>.
490. Oxford's global links [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ox.ac.uk/about/international-oxford/oxfords-global-links>.
491. Oxford's international profile [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.ox.ac.uk/about/international-oxford/oxfords-international-profile?wssl=1>.
492. Peking University [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Peking_University.
493. Peking University. PKU Welcomes New Students [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.isd.pku.edu.cn/info/1505/2740.htm>.
494. PEST analysis. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/PEST_analysis.
495. Pierre and Marie Curie University [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Pierre_and_Marie_Curie_University.
496. Policy dialogues [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://internationaleducation.gov.au/International-network/europe/countryoverview/Pages/Policy_dialogues.aspx.
497. *Potočník J.* Social Sciences and Humanities in Europe: New Challenges, New Opportunities. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.timeshighereducation.com/news/commissioner-janez-potocnik-social-sciences-and-humanities-in-europe-new-challenges-new-opportunities-conference-on-social-sciences-and-humanities-european-parliament/200346>.
498. Programme canadien de bourses de la Francophonie [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.boursesfrancophonie.ca/fr/pcbf>.

499. Project for Establishing University Network for Internationalisation (Global 30). – 14 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/03/30/1383779_06.pdf.

500. Queen's University, Belfast [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Queen%27s_University_Belfast.

501. Queen's University, Belfast. Global Engagement [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.qub.ac.uk/International/Global-engagement/>.

502. Ready, Study, Go, Poland [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.nauka.gov.pl/en/ready-study-go-poland/>.

503. Realising the European Higher Education Area: Communique of the Conference of Ministers Responsible for Higher Education, Berlin. 19 September, 2003. – 9 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/03/BerlinCommunique1.pdf>.

504. Recommendation on the Recognition of Joint Degrees. Adopted on 9 June 2004, Strasbourg. – 11 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://rm.coe.int/16807465b8>.

505. Re-inventing Japan Project [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.titech.ac.jp/english/globalization/featured/re_inventing.html.

506. Reviews of National Policies for Education: Tertiary Education in Colombia. OECD/International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank (2012). OECD Publishing, 2012. –320 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/Reviews%20of%20National%20Policies%20for%20Education%20Tertiary%20Education%20in%20Colombia%202012.pdf>.

507. *Rudzki R.* The strategic management of internationalisation – towards a model of theory and practice. PhD dissertation (Education) / R. Rudzki. – Tyne: University of Newcastle, 1998. – 331 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://theses.ncl.ac.uk/dspace/bitstream/10443/149/1/rudzki98.pdf>.

508. Sacred Heart University [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Sacred_Heart_University.

509. Sacred Heart University. Centre for higher education internationalization [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://centridiricerca.unicatt.it/chei-the-centre-for-higher-education-internationalisation-chei-the-centre#content>.

510. Sacred Heart University. ExchangeAbility [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://exchangeability.eu/?q=exchangeability>.

511. *Samy D.* Overview of the Higher Education System Egypt / D. Samy, Ya. Elshayeb // Audiovisual and Culture Executive Agency, EU, 2017. – 36 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://eacea.ec.europa.eu/sites/eacea-site/files/countryfiches_egypt_2017.pdf.

512. Sapienza University of Rome [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Sapienza_University_of_Rome.

513. Sapienza University of Rome. Networks [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://en.uniroma1.it/international/networks>.

514. Sapienza University of Rome. Projects [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://en.uniroma1.it/international/projects>.

515. Scholarships to Study in the BRICS Countries [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.topuniversities.com/student-info/scholarship-advice/scholarships-study-brics-countries>.

516. Science without Borders [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.canadainternational.gc.ca/brazil-bresil/study-etudie/swb-ssf.aspx?lang=en>.

517. Scientific Visa Package. Assessment and Implementation of the Scientific Visa Package (Researchers Directive 2005/71/EC and Recommendation 2005/761/EC) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://research.icmpd.org/projects/migration-governance/scientific-visa-project/>.

518. *Shannon W.* National Policies for the Internationalisation of Higher Education in New Zealand: A Comparative Analysis // National Centre for Research on Europe University of Canterbury. – 2009. – 115 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://core.ac.uk/download/pdf/35462354.pdf>.

519. *Shapovalova O.* Ukraine. Open for you. Open for Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://studyinukraine.gov.ua/wp-content/uploads/2016/08/Prezentatsia_India_Kongo.compressed-1.pdf.

520. Sharing Quality Higher Education Across Borders: A Statement on Behalf of Higher Education Institutions Worldwide / International Higher Education. – P. 3–6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/.../6663>.

521. Sharing Quality Higher Education Across Borders: A Checklist for Good Practice [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2015/07/qa-checklist-for-good-practice.pdf>.

522. *Sikorska I. M.* Multicultural Education as a Domain of the Public Policies in Visegrad Countries / I. M. Sikorska // Філософія освіти. 2014. № 1 (14) Р. 199–207.

523. Sorbonne Joint Declaration. Joint Declaration on Harmonisation of the Architecture of the European Higher Education System, May 25 1998 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.donau-ni.ac.at/imperia/md/content/io/cor034_sorbonne_declaration.pdf.

524. Sorbonne University. Scietfic Influence Without Borders [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.sorbonne-universite.fr/en/university/europe-and-around-world/sorbonne-university-around-world>.

525. Stanford_University [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://en.wikipedia.org/wiki/Stanford_University.

526. Stanford University. Office of international affairs [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://international.stanford.edu/>.

527. *Stepanenko I.* Internationalization of higher education between Scylla of market and Charybdis of utopian humanistic orientations: the need for philosophical navigation / I. Stepanenko // (Meta) filozofia – prax : Zborník vedeckých príspevkov. – Bratislava, 2016. – P. 370–378.

528. Strategic framework – Education & Training 2020 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_en.

529. Stratégie nationale de l'enseignement supérieur, juillet 2014. – 126 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/STRANES/05/3/Rapport_etape_StraNES_8_juillet_-_17h04_339053.pdf.

530. Strategy for the Internationalisation of Higher Education Institutions in Finland 2009–2015. Publications of the Ministry of Education 2009:23 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/finland_higher_education_strategy.pdf.

531. *Sursock A.* Trends 2010: A decade of change in European Higher Education / A. Sursock, H. Smidt. – Brussels : EUA Publications 2010. – 126 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.aic.lv/bolona/2010/minsterial/EUA_Trends_2010.pdf.

532. *Sursock A.* Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities / A. Sursock // European University Association, 2015. – 133 p. [Електронний ресурс].

– Режим доступа : http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA_Trends_2015_web. (Доступ 10.04.2018).

533. SWOT analysis [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [//en.wikipedia.org/wiki/SWOT_analysis](http://en.wikipedia.org/wiki/SWOT_analysis).

534. Szkolnictwo Wyższe W Polsce. Warszawa: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. 2013. – 37 p [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_07/0695136d37bd577c8ab03acc5c59a1f6.pdf.

535. *Tauch C.* Survey on Masters Degrees and Joint Degrees in Europe / C. Tauch & A. Rauhvargers European University Association. – 2002. – 45 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.tsu.ge/data/file_db/qa_docs/Survey_Master_Joint_degrees.pdf.

536. *Teichler U.* The changing debate on internationalisation of higher education / U. Teichler // Higher education. – 2004. – Vol. 48. – P. 5–26. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://diversity.cofc.edu/journal-articles/internationalisation-of-higher-education>.

537. *Teichler U.* Ideas of Student Mobility in Germany / U. Teichler // International Higher Education, 67(Spring). – 2012. – P. 14–16. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/8602/7734>.

538. TEMPUS [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/TEMPUS>.

539. The Africa-EU strategic partnership. A Joint Africa-EU Strategy. – 82 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/er/97496.pdf.

540. The American University in Cairo [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/The_American_University_in_Cairo.

541. The American University in Cairo. The International Programs Office [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.aucegypt.edu/academics/international-programs-office>.

542. The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade: Communique of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain la-Neuve, 28–29 April 2009. – 6 p.

[Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/Bologna_2009_Leuven-Communique.pdf.

543. The Brisbane Communique. Issued by The Ministers attending the Asia-Pacific Education Ministers' Meeting 4 April 2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://shelbycearley.files.wordpress.com/2010/06/thebrisbanecommunique.pdf>.

544. The EAIE Barometer: Internationalisation in Europe. Amsterdam: European Association for International Education (EAIE). Executive Summary. – 2015. – 13 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.eaie.org/our-resources/barometer.html>.

545. The European Higher Education Area – Achieving the Goals: Communique of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen. 19–20 May 2005. – 6 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.bsun.org/userfiles/050520_Bergen_Communique.pdf.

546. The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report. / Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012. – 220 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://media.ehea.info/file/2012_Bucharest/79/5/Bologna_Process_Implementation_Report_607795.pdf.

547. The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. / European Commission/ЕАСЕА/Eurydice, 2018. Luxembourg: Publications Office of the European Union. – 330 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2018/05/Bologna-Report-2018.pdf>.

548. The first decade of working on the European Higher Education Area. The Bologna Process independent assessment. Executive summary, overview and conclusions. – 43 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.parlementairemonitor.nl/9353000/1/j4nvgs5kjg27kof_j9vvij5epmj1ey0/vie06sl0mlsl/f=/blg23313.pdf.

549. The program Ciência sem fronteiras [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf-eng/>.

550. The 6th APEC Education Ministerial Meeting. Joint Statement An Inclusive and Quality Education, 05 – 06 October, 2016, Lima, Peru [Электронный ресурс]. –

Режим доступа : https://www.аpec.org/Meeting-Papers/Sectoral-Ministerial-Meetings/Education/2016_education.

551. The Top Global University Project [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Top_Global_University_Project.

552. The Ukrainian Emerging Leaders Program [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://fsi.stanford.edu/emergingleaders>.

553. The United Nations Academic Impact [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/United_Nations_Academic_Impact.

554. Tobitate (Leap for Tomorrow). Study Abroad Initiative [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.tobitate.mext.go.jp/about/english.html>.

555. Towards a Century of Cooperation: Internationalization of Higher Education. IUA Statement on the Internationalization – 2 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/declaration_internationalization_policy_statement_0.pdf.

556. Towards the European Higher Education Area: Communique of the Meeting of European Ministers in Charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001. – 4 p [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.encore-edu.org/ENCORE-documents/prague.pdf>.

557. Towards the European Higher Education Area: Responding to Challenges in a Globalised World, London Communique. 18 May 2007. – 7 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.coe.int/t/dg4/highereducation/EHEA2010/London%20Communique%20-%2018-05-2007.pdf>.

558. Towards a Mobility Scoreboard: Conditions for Learning Abroad in Europe / European Commission/EACEA/Eurydice, 2013. Luxembourg: Publications Office of the European Union. – 62 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/162EN.pdf. (Доступ 06.04. 2018).

559. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. – 35 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>. (Доступ 06.04. 2018).

560. Transnational Higher Education in Asia and the Pacific Region / Ed. by F. Huang. Hiroshima: Hiroshima University, 2006. – 186 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://rihejoho.hiroshima-u.ac.jp/pdf/68332.pdf>.

561. *Tsuruta Yo*. Transnational higher education in Japan / Yo. Tsuruta // Transnational Higher Education in Asia and the Pacific Region / Ed. by F. Huang. Hiroshima: Hiroshima University, 2006. – P. 59–89 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://rihejoho.hiroshima-u.ac.jp/pdf/68332.pdf>.
562. U15 Group of Canadian Research Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/U15_Group_of_Canadian_Research_Universities.
563. UK Council on International Student Affairs (UKCISA) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ukcisa.org.uk/>.
564. Ukrainian State Centre for International Education. Study in Ukraine [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://studyinukraine.gov.ua/wp-content/uploads/2016/07/Presentation-05-07-2017.pdf>.
565. UNESCO: Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace, 1999 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.un-documents.net/a53r243.htm>.
566. UNESCO Education Strategy 2014–2021. – 63 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002312/231288e.pdf>.
567. UNESCO: Global Citizenship Education. Preparing learners for the challenges of the twenty-first century. – 2014. – 45 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729e.pdf>.
568. UNESCO Incheon Declaration «Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all». – World Education Forum 2015 (Incheon, Republic of Korea, 19 – 22 May, 2015). – Paris: UNESCO Publishing, 2015. – 76 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf>.
569. UNESCO Institute for Statistics. Global Flow of Tertiary-Level Students [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow>.
570. UNESCO: Recommendation concerning education for international understanding, co-operation and peace and education relating to human rights and fundamental freedoms. Paris, 1974. – 8 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/Peace_e.pdf.
571. UNESCO: topics and learning objectives. – 2015. – 71 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>.

572. UNESCO World Conference on Higher Education: Final Report. 5 – 8 July 2009, Paris – 169 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001892/189242e.pdf>.
573. UniAdriatic. Association of Universities of the Adriatic-Ionian area [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.uniadriatic.net/?q=organization>.
574. UNICA. Mission and Vision [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.unica-network.eu/page/mission-and-vision>.
575. Uni-Italia Association [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.uni-italia.net/uni-italia-association>.
576. Utrecht Network [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Utrecht_Network.
577. Universia [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://en.wikipedia.org/wiki/Universia>.
578. Universitas 21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Universitas_21.
579. Universities Canada [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Universities_Canada.
580. Universities Research Association [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/Universities_Research_Association.
581. University Mobility in Asia and the Pacific [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/University_Mobility_in_Asia_and_the_Pacific.
582. University of Antioquia. International Affairs Office [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/home/international-affairs-office/contenido/asmenulateral/about-us/>.
583. University of Auckland. Key Statistics [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cdn.auckland.ac.nz/assets/auckland/about-us/our-ranking-and-reputation/key-statistics-2016-final.pdf>.
584. University of Auckland. Scholarships for Study Abroad [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.auckland.ac.nz/en/study/international-students/study-options-for-international-students/study-abroad-and-exchange/scholarships-for-study-abroad.html>.
585. University of Bologna. Agreements and Networks [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.unibo.it/en/international/agreements-and-networks>.

586. University of Bonn. International University Partnerships [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.uni-bonn.de/international/international-profile/international-university-partnerships>.

587. University of British Columbia. International Strategic Plan – 31 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://research.ubc.ca/sites/research.ubc.ca/files/vpri/UBC-intl-strat-plan-2011.pdf>.

588. University of British Columbia. The Asia Pacific Regional Office [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ubcapro.hk/?utm_campaign=UBC%20CLF&utm_medium=CLF%20Global%20Footer&utm_source=https%3A%2F%2Fwww.ubc.ca%2F.

589. University of British Columbia. Overview and Facts 2017–2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.ubc.ca/_assets/pdf/UBC_Overview_Facts_2017-2018.pdf.

590. University of California, Berkeley [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_California,_Berkeley.

591. University of Cambridge [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_Cambridge.

592. University of Cambridge. Global study [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.cam.ac.uk/global-cambridge/global-study>.

593. University of Canterbury. UC Exchange Programme (Outgoing Student Exchange) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.canterbury.ac.nz/study/study-abroad-and-exchange/outgoing-exchange-current-uc-students/>.

594. University of Canterbury. Internationalisation Strategy [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.canterbury.ac.nz/media/documents/forms/uc_int_strat.pdf.

595. University of Cape Town. International Academic Programmes Office [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.iapo.uct.ac.za/>.

596. University of Cape Town. Mobility Partnerships and Programmes [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.iapo.uct.ac.za/iapo/about/sections/mpp-0>.

597. University of Cape Town. International research partnerships [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.uct.ac.za/main/research/intl-research-partners>.

598. University of Cape Town. Scholarship Opportunities [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ukzninternational.ukzn.ac.za/scholarship-opportunities.aspx>.
599. University of Eastern Finland. International cooperation. Working abroad [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.uef.fi/en/web/kansainvalisyys/toihin-maailmalle>.
600. University of Eastern Finland. International networks and partnerships [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.uef.fi/en/web/kansainvalisyys/kansainvaliset-verkostot-ja-kumppanuudet>.
601. University of Glasgow [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_Glasgow.
602. University of Helsinki [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_Helsinki.
603. University of KwaZulu-Natal [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ukzninternational.ukzn.ac.za/Homepage.aspx>.
604. University of los Andes. Study Abroad Center [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://decanaturadeestudiantes.uniandes.edu.co/index.php/es/study-abroad-center>.
605. University of los Andes. The International Summer School [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://administracion.uniandes.edu.co/index.php/en/the-school/international-summer-school>.
606. University of Manchester [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_Manchester.
607. University of Manchester. Summer programmes [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.manchester.ac.uk/study/international/study-abroad-programmes/summer/>.
608. University of Melbourne. Bilateral International Agreements [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://iro.unimelb.edu.au/international-partnerships/bilateral-international-agreements>.
609. University of Otago. Global Student Exchange [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.otago.ac.nz/study/studentexchange/partners/index.html>.
610. University of Oxford. International alliances [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.ox.ac.uk/about/international-oxford/oxfords-international-profile/international-alliances?wssl=1>.

611. University of Queensland [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_Queensland.
612. University of São Paulo [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_S%C3%A3o_Paulo.
613. University of Strasbourg [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_Strasbourg.
614. University of Strasbourg. International education [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.en.unistra.fr/index.php?id=22406>.
615. University of the Arctic [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_the_Arctic.
616. University of Tokyo: Vision 2020 – President Gonocami’s Action Plan [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.u-tokyo.ac.jp/en/about/vision_2020.html.
617. University of Tokyo. The Top Global University Project [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.jsps.go.jp/english/e-tgu/index.html>.
618. University of Tokyo. University-wide Student Exchange Program [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.u-tokyo.ac.jp/en/academics/ustep-overview.html>.
619. University of Toronto. Centre for International Experience [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.studentlife.utoronto.ca/cie/international-opportunities#node-4659>.
620. University of Toronto. About the International Office [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://global.utoronto.ca/international-office/>.
621. University of Toronto. International Agreements [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://global.utoronto.ca/tools-resources/international-agreements/>.
622. University of Turku [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_Turku.
623. University of Turku. Mobility Programmes [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.utu.fi/en/university/international-university-programmes/Pages/home.aspx>.
624. University of Warsaw [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_Warsaw.
625. University of Warsaw. Academic Exchange [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://en.uw.edu.pl/cooperation/academic-exchange/>.

626. University of Warsaw. Exchange and Visiting Students [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://en.uw.edu.pl/education/exchange-and-guest-students/>.

627. University of Adam Mickiewicz in Poznań. Governmental Agreements [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://international.amu.edu.pl/governmental_agreements/.

628. University of the Witwatersrand [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.wits.ac.za/about-wits/>.

629. UQ Global Strategy [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://global-strategy.uq.edu.au/filething/get/574/global-strategy.pdf>.

630. US Department of Education (USDE). Succeeding Globally Through International Education and Engagement. U. Department of Education International Strategy 2012–16. – 22 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www2.ed.gov/about/inits/ed/international/international-strategy-2012-16.pdf>. (Доступ 04.06. 2018).

631. *Van Damme D.* Quality issues in the internationalization of higher education / D. Van Damme // Higher Education. – 2001. – Vol. 41. – P. 415–416. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1017598422297>.

632. *Van der Wende M.* Missing Links: The Relationship between National Policies for Internationalization and those for Higher Education in General / M. Van der Wende in T. Kalvermark & M. Van der Wende (Eds.) // National Policies for the Internationalization of Higher Education in Europe. Stockholm, Sweden: Hogskoleverket Studies, National Agency for Higher Education. – 1997. – P. 10–41. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.uka.se/download/18.12f25798156a345894e2d4a/1487841932292/9708S.pdf>.

633. Vanier CGS overview [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.vanier.gc.ca/en/nomination_process-processus_de_mise_en_candidature_overview.html.

634. Venice International University [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.univiu.org/homepage/about-viu/what-is-viu>.

635. Welcome to the International Organisation of la Francophonie's Official Website [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.francophonie.org/Welcome-to-the-International.html>.

636. What is ICoN [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.italicon.it/en/index.asp>.

637. What is edX [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.anu.edu.au/about/partnerships/edx>.

638. *Wintersteiner W.* Global Citizenship Education. Citizenship Education for Globalizing Societies / W. Wintersteiner, H. Grobbauer, G. Diendorfer, S. Reitmair-Jubrez // Klagenfurt, Salzburg, Vienna, 2015. – 52 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.uni-klu.ac.at/frieden/downloads/Unesco-Broschure_engl_Online2_12.pdf.

639. Work programme of the Bologna follow-up group 2001–2003 development of joint degrees [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ehea.info/pid34440-cid101947/development-of-joint-degrees-2001-2003.html>.

640. World Conference on Higher Education Higher Education in the Twenty-first Century: Vision and Action. UNESCO Paris 5–9 October 1998. Volume I Final Report. – 138 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345e.pdf>.

641. World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action. UNESCO Paris 5–9 October 1998 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm.

642. Worldwide Universities Network [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://wun.ac.uk/about.html>.

643. *Xiaoying M.* Entering International Markets: New Zealand's Problems / M. Xiaoying, M. Abbott // International Higher Education, the Boston Colledge Centre for International Higher Education. – P. 10–11. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/7940/7091>.

644. Yerevan Communiqué. 14–15 May 2015. – 5 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : bologna-yerevan2015.ehea.info/files/YerevanCommuniqueFinal.pdf.

645. *Zweig D.* How China Trained a New Generation Abroad / D. Zweig, S. Rosen // UN Public Administration Network. 22.05.2003. – 7 p [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/APCITY/UNPAN022360.pdf>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Наслідки п'яти елементів глобалізації для інтернаціоналізації вищої освіти

Елементи глобалізації	Вплив на вищу освіту	Наслідки для міжнародного аспекту вищої освіти
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<p><i>1. Суспільство знань</i> Важливе значення надається продукуванню і використанню знань як джерела добробуту націй</p>	<p>Зростає акцент на безперервній освіті, навчанні впродовж життя і постійному професійному розвитку; створюється підвищений попит на післяшкільну освіту. Необхідність розвивати нові навички і знання призводить до розроблення нових програм і кваліфікацій. Роль університетів у дослідженнях і виробництві знань змінюється, стає більш комерціалізованою</p>	<p>Нові типи приватних і державних інституцій надають вищу освіту і програми навчання за кордоном – наприклад, приватні ЗМІ, мережі державних / приватних закладів, корпоративні університети, багатонаціональні компанії. Програми стали більше відповідати потребам ринку. Спеціалізовані освітні програми розробляються для ніш ринків і професійного розвитку, поширюючись по всьому світу. Зростає міжнародна мобільність студентів, викладачів, освітніх програм, наукових досліджень, постачальників освітніх послуг і проектів. Мобільність є фізичною і віртуальною</p>
<p><i>2. Інформаційно-комунікаційні технології</i> Нові розробки в інформаційно-комунікаційних технологіях і системах</p>	<p>Використовуються нові методи надання внутрішньої і транскордонної освіти, особливо онлайн і через супутникові форми</p>	<p>Використовуються інноваційні способи міжнародної доставки (<i>авт.</i> освітніх послуг), у тому числі електронне навчання, франчайзинг. Супутникові кампуси вимагають більше уваги до акредитації програм / інституцій, визнання кваліфікацій</p>
<p><i>3. Ринкова економіка</i> Зростання кількості та впливу ринкових економік по всьому світу</p>	<p>Зростає комерціалізація і комодифікація вищої освіти і навчання на внутрішньому і міжнародному рівнях</p>	<p>Виникають сумніви з приводу доцільності освітніх програм і навчальних матеріалів у різних культурах / країнах. Розвивається новий потенціал для гомогенізації і гібридизації</p>

1	2	3
<p>4. <i>Лібералізація торгівлі</i> Підписання нових міжнародних та регіональних торговельних угод для усунення бар'єрів щодо торгівлі</p>	<p>Імпорт і експорт освітніх послуг і продуктів збільшується, оскільки зникають бар'єри</p>	<p>Підсилюється наголос на експорт та імпорт комерційно орієнтованих освітніх програм; зменшується значення проектів міжнародного розвитку</p>
<p>5. <i>Управління</i> Створення нових міжнародних і регіональних структур і систем управління</p>	<p>Змінюється роль суб'єктів освіти на національному рівні як державних, так і недержавних. На всіх рівнях розглядаються нові нормативні та політичні основи</p>	<p>Приділяється увага новим міжнародним / регіональним рамкам для доповнення національної та регіональної політики і практики, особливо в галузі забезпечення якості, акредитації, трансферу кредитів, визнання кваліфікацій і мобільності студентів</p>

Примітка: авторський переклад.

Джерело: Knight J. Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers. – 2008. – 241 p.

Додаток Б

Топ-країни за кількістю міжнародних студентів та їх часткою від загальної кількості здобувачів вищої освіти

Країни	2001 рік 2,1 млн студентів	2012 рік 4,3 млн студентів	2014 рік 4,5 млн студентів	2016 рік 4,1 млн студентів	2017 рік 4,6 млн студентів
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
США	28%	19%	20%	25%	24%
СК	11%	11%	11%	12%	11%
Німеччина	9%	6%	6%	6%	6%
Франція	7%	7%	7%	8%	7%
Австралія	4%	6%	6%	7%	7%
Японія	3%	3%	3%		
Іспанія	2%				
Бельгія	2%				
Канада		5%	5%	6%	7%
Китай		8%	8%	10%	10%
Росія				7%	6%
інші	34%	35%	35%	19%	23%

Примітка: Складено автором на основі статистичних даних Institute of International Education. Open Doors [231; 379; 380; 381].

Додаток В

Місце університетів у рейтингах Шанхайський і Таймз

Країни	Університети	Академічний рейтинг університетів світу (2016)	Таймз (2016-2017)
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Італія	Catholic University of the Sacred Heart	401-500 (2015)	501-600
	Sapienza University of Rome	151-200	251-300
	University of Bologna	201-300	201-250
Німеччина	Heidelberg University)	47	43
	Ludwig-Maximilian University of Munich	51	30
	University of Bonn	101-150	113
Польща	Jagiellonian University	401-500	601-800
	University of Warsaw	401-500	501-600
	Adam Mickiewicz University in Poznań	–	≥800
Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії	University of Cambridge	4	4
	University of Oxford	7	1
	University of Manchester	35	55
	Queen's University of Belfast	301-400	201-250
	Cardiff University	101-150	182
	University of Glasgow	151-200	88
Фінляндія	University of Helsinki	56	91
	University of Eastern Finland	301-400	351-400
	University of Turku	401-500	301-350
Франція	Pierre and Marie Curie University	39	121
	Aix-Marseille University	101-150	301-350
	University of Strasbourg	101-150	301-350
Канада	University of Toronto	27	22
	University of British Columbia	34	36
	McGill University	63	32
США	Harvard University	1	6
	Leland Stanford Junior University	2	3
	University of California, Berkeley	3	10
Бразилія	University of São Paulo	101-150	251-300
	Federal University of Rio de Janeiro	301-400	601-800
	Federal University of Minas Gerais	301-400	601-800
Колумбія	University of los Andes	–	501-600
	University of Antioquia	–	601-800
	National University of Colombia	–	–

Продовження дод. В

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Китай	Peking University	71	29
	Fudan University	101-150	155
	Nankai University	301-400	–
Японія	University of Tokyo	20	39
	Kyoto University	32	91
	Osaka University	96	251-300
Єгипет	Cairo University	401-500	≥800
	American University in Cairo	–	601-800
	Alexandria University	–	≥800
ПАР	University of Cape Town	201-300	148
	University of the Witwatersrand	201-300	182
	University of KwaZulu-Natal	401-500	501-600
Австралія	University of Melbourne	40	33
	University of Queensland	55	60
	Australian National University	77	47
Нова Зеландія	University of Auckland	151-200	165
	University of Canterbury	301-400	351-400
	University of Otago	301-400	201-250

Примітка: Складено автором на основі даних рейтингів Шанхайський (2016) та Таймз (2016-2017)

Додаток Г

Участь університетів у мережах

Мережі університетів	Університети-члени
<i>1</i>	<i>2</i>
Міжнародний альянс дослідницьких університетів (IARU)	Australian National University (Австралія); University of Cambridge; University of Oxford (Великобританія); University of California, Berkeley; Peking University (Китай); University of Tokyo (Японія); University of Cape Town (ПАР).
Асоціація дослідницьких університетів (URA)	University of California, Berkeley, Stanford University, Harvard University (США); McGill University, University of Toronto (Канада); University of Queensland, University of Melbourne (Австралія).
Міжнародна мережа Santander network	Queen's University of Belfast (Північна Ірландія), Cardiff University (Уельс).
Universitas 21	Fudan University (Китай); University of Glasgow (Шотландія); McGill University, University of British Columbia (Канада); University of Auckland (Нова Зеландія).
Міжнародна федерація католицьких університетів (IFCU)	Catholic University of the Sacred Heart (Італія).
Міжнародна Асоціація університетів (IAU)	Taras Shevchenko National University of Kyiv, V.N. Karazin Kharkiv National University (Україна).
мережа Програма навчання впродовж життя – Еразмус (LLP – Erasmus Network);	University of the Sacred Heart (Італія).
Міжнародна мережа університетів (INU);	University of the Sacred Heart (Італія).
Міжнародне партнерство бізнес шкіл (IPBS)	University of the Sacred Heart (Італія).
Міжнародна програма обмінів студентами (ISEP)	University of the Sacred Heart (Італія).
Еуропаеум	University of Oxford (Англія);
Ліга європейських дослідницьких університетів (LERU)	University of Cambridge, University of Oxford (Англія);
Асоціація європейських університетів (EUA)	University of Cambridge, University of Oxford, University of Manchester (Англія); Queen's University of Belfast (Північна Ірландія); Cardiff University (Уельс); Sapienza University of Rome (Італія); Heidelberg University, University of Bonn (Німеччина); Jagiellonian University, University of Warsaw (Польща); Pierre and Marie Curie University, Aix-Marseille University (Франція).

1	2
Coimbra Group	Bologna University (Італія); Heidelberg University (Німеччина), Jagiellonian University (Польща).
Асоціація закладів вищої освіти Південно-Східної Азії (ASAIHL)	Kyoto University (Японія); Australian National University, University of Queensland (Австралія); University of Otago (Нова Зеландія); University of British Columbia (Канада)
Асоціація східноазійських дослідницьких університетів (AEARU)	Peking University; Fudan University (Китай); University of Tokyo; Osaka University (Японія).
Асоціація тихоокеанських університетів (APRU)	Australian National University; University of Melbourne (Австралія); University of British Columbia (Канада); Fudan University; Peking University; (Китай); Kyoto University; Osaka University; University of Tokyo (Японія); University of Auckland (Нова Зеландія); Stanford University; University of California, Berkeley (США).
The SGroup European Universities' Network (SGroup)	Sapienza University of Rome (Італія); Adam Mickiewicz University in Poznań (Польща).
Асоціація північно-західних університетів (NWUA)	University of Manchester (Англія).
Асоціація університетів Співдружності (ACU)	University of Manchester (Англія); Queen's University of Belfast (Північна Ірландія); University of Glasgow (Шотландія).
Гільдія європейських дослідницьких університетів	University of Glasgow (Шотландія).
Партнерство європейської групи університетів аеронавтики і космосу (PEGASUS)	University of Glasgow (Шотландія).
Федерація європейських католицьких університетів (FUCE)	Catholic University of the Sacred Heart (Італія).
BESETOHA	Peking, Seoul National, Tokyo, VNU-Hanoi (Vietnam National University).
Russell Group	University of Cambridge, University of Oxford, University of Manchester, (Англія), Cardiff University (Уельс); University of Glasgow (Шотландія), Queen's University Belfast (Північна Ірландія).
HeKKSaGOn	Heidelberg University, Göttingen University, the Karlsruhe Institute of Technology, Universities of Kyoto, Osaka, and Tohoku (Heidelberg –Kyoto –Karlsruhe –Sendai –Göttingen –Osaka –network.)

Примітка: Складено автором на основі даних офіційних сайтів досліджуваних університетів

Інформація про мережі університетів

Агенція університетів франкофонії – глобальна мережа франкомовних закладів вищої освіти та дослідницьких установ, яка підтримує співпрацю та солідарність франкомовних університетів та інституцій. Вона діє в франкомовних країнах Африки, арабського світу, Південно-Східної Азії, Північної та Південної Америки та Карибського басейну, Центральної, Східної та Західної Європи [210].

Асоціація американських університетів створена у 1900 р. Це двостороння організація провідних науково-дослідницьких університетів, що займаються підтримкою сильної системи академічних досліджень та освіти. Вона складається з 60 університетів США (як державних, так і приватних) та двох університетів Канади [223].

Асоціація дослідницьких університетів є консорціумом понад 90 провідних науково-орієнтованих університетів, головним чином в Сполучених Штатах, з членами також у Канаді, Японії, Італії та Великобританії. Асоціація заснована в 1965 р. для управління та експлуатації наукових об'єктів у національних інтересах [580].

Асоціація закладів вищої освіти Південно-Східної Азії заснована у 1956 р. і її мета полягає в наданні допомоги закладам-членам у зміцненні себе шляхом взаємної самодопомоги для досягнення високих результатів у навчанні, дослідженні та наданні послуг, тим самим роблячи внесок у розвиток країни та світу [227].

Асоціація німецьких університетів U15 – це 15 великих науково-дослідницьких і провідних медичних університетів Німеччини. Асоціація є членом Глобальної мережі науково-дослідницьких університетів (*англ.* the Global Network of Research Universities) з листопада 2014 р. До Глобальної мережі науково-дослідницьких університетів входять Група Расела (*англ.* Russell Group, Великобританія), Асоціація американських університетів (*англ.* Association of American Universities, AAU, США), Ліга європейських дослідницьких університетів (Європа, штаб-квартира в м. Левен / Бельгія), Асоціація науково-дослідницьких університетів Східної Азії (*англ.* Association of East Asian Research Universities, Китай, Японія, Південна Корея, Гонконг та Тайвань), Ліга С9 (*англ.* C9 League, Китай), Група восьми (*англ.* Group of Eight Австралія), Дослідницькі університети 11 (*англ.* Research Universities 11, Японія) та Група канадських науково-дослідницьких університетів U15 (*англ.* the U15 Group of Canadian Research Universities) [342].

Асоціація університетів Адріатично-Іонічного регіону (*англ.* Association of the Universities of the Adriatic-Ionian area, UniAdriion) – це університетська мережа, створена у 2000 р. з метою створення постійного зв'язку між університетами Адріатично-Іонічного регіону. UniAdriion сприяє

співпраці університетів, головним чином, шляхом впровадження спільних освітніх ініціатив, мобільності, дослідницьких проектів та міжрегіонального співробітництва, зосереджуючи увагу на сферах, що становлять інтерес до EUSAIR (стратегії Європейського Союзу для Адріатичного Іонічного регіону). Вона також організовує семінари, літні школи, лекції та тематичні столи [573].

Асоціація університетів Співдружності була створена в 1913 р. і має понад 500 членів в більш ніж 50 країнах Співдружності. Це найстаріша міжнародна мережа університетів у світі, її місія полягає у просуванні та підтримці передового досвіду у вищій освіті на користь окремих осіб та суспільств у Співдружності та за її межами [225].

Асоціація університетів Тихоокеанського регіону є консорціумом провідних дослідницьких університетів, розташованих у країнах та регіонах Тихоокеанського регіону. Створена у 1997 р., Асоціація сприяє співпраці між університетами-членами, сприяючи економічному, науковому та культурному розвитку в Тихому океані. Її членство складається з п'ятдесяти провідних дослідницьких університетів у шістнадцяти країнах [226].

Асоціація франкомовних університетів (фр. Agence Universitaire de la Francophonie, AUF) створена у 1961 р. До її складу входить більше 800 ЗВО зі ста країн. Асоціація пропонує гранти для участі у програмах для магістрів та аспірантів, що вивчають предмети, пов'язані з пріоритетами розвитку в їхніх країнах [436].

Баварське державне міністерство науки, досліджень та гуманітарних наук (англ. the Bavarian State Ministry for Sciences, Research and the Arts) підтримує баварські університети у створенні та підтримці міжнародного профілю за допомогою Елітної Мережі Баварії (англ. the Elite Network of Bavaria) та п'яти баварських міжнародних академічних центрів, два з яких – Баварсько-Американський центр (англ. the Bavarian-American Center, BAZ) та Баварсько-французький університетський центр (англ. the Bavarian-French University Center, BFHZ) знаходяться в Мюнхені. Елітна мережа Баварії фінансує докторські програми та міжнародні елітні програми магістрів, більшість з яких проводяться англійською мовою [239].

Венеціанський міжнародний університет (ВМУ) є консорціумом 17 університетів світу з автономним кампусом на острові Сан-Серволо, Венеція, Італія. Місія ВМУ полягає в тому, щоб сприяти співробітництву між закладами-членами ВМУ, обміну знаннями та ідеями шляхом розроблення, просування та організації спільних програм з академічних досліджень, підготовки кадрів та створення потенціалу. Таким чином, університет є невід'ємною частиною стратегій інтернаціоналізації організацій-членів [634].

Група канадських дослідницьких університетів була заснована в 1991 р. Зкладам-учасникам належить 80% всіх конкурентних університетських досліджень у Канаді та представляють дослідницьке підприємство вартістю більше 5 млрд доларів щорічно. Разом вони щорічно роблять внесок у канадську економіку в розмірі 36 млрд доларів США; а також присуджують

понад 70% усіх докторських ступенів у Канаді. У даний час група канадських науково-дослідницьких університетів U15 налічує 15 членів [562].

Група Коїмбра (англ. the Coimbra Group) – об'єднання європейських університетів, засноване в 1985 р. Група Коїмбра підтримує інтернаціоналізацію, академічну співпрацю, досконалість у навчанні, дослідженні та наданні послуг суспільству шляхом створення особливих академічних та культурних зв'язків на європейському рівні та розвиток найкращих практик [273].

Europaеит – це програми, які включають дослідницькі проекти, щорічні конференції та випускні літні школи, лекції, спільні навчальні програми, публічні дебати, програми мобільності персоналу, стипендіальні програми та розроблення платформи знань [328].

Іbero-американської асоціація університетів сприяє дослідженням на рівні магістр і доктор філософії в регіоні. Понад 130 закладів вищої освіти з Іспанії, Португалії, Південної Америки та Карибського басейну входять до складу асоціації [376].

Ініціатива досконалості Федерального міністерства освіти і науки Німеччини та Німецького науково-дослідного фонду спрямована на сприяння найсучаснішим дослідженням та створення сприятливих умов для молодих вчених у закладах, поглиблення співпраці між дисциплінами та інституціями, зміцнення міжнародної співпраці в галузі досліджень і для посилення міжнародної привабливості німецьких університетів [343].

Канадське бюро міжнародної освіти (англ. the Canadian Bureau for International Education, CBIE) є єдиною національною організацією Канади, яка прагне зробити Канаду світовим лідером у міжнародній освіті. З 1966 р. Канадське бюро міжнародної освіти підтримує, проектує та впроваджує понад 100 проектів по всьому світу, у 60 країнах вартістю 2 млрд доларів. Канадське бюро міжнародної освіти є надійним партнером канадського уряду, який грає консультативну роль у розробці міжнародної освітньої стратегії Канади. Бюро надає стипендії для студентів з різних регіонів світу [262].

Консорціум Principia (англ. the Principia Consortium) – це група обраних американських коледжів та університетів, які співпрацюють з університетом Глазго. Співпраця з університетом Макгіла включає обміни здобувачами докторського та пост докторського ступенів, спільне керівництво докторськими дослідженнями. Співпраця з Колумбійським університетом Нью-Йорка включає мобільність молодих науковців та проведення спільних досліджень [345].

Конференція ректорів і керівників університетів Квебеку (фр. Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, CREPUQ) є приватною організацією, яка об'єднує на добровільній основі всі університети Квебеку. Метою цієї організації є координація університетів та ЗВО Квебеку, їх представлення в національних та міжнародних органах та сприяння розвитку університетів. Програма Конференції ректорів і

керівників університетів Квебеку забезпечує міжнародні академічні обміни [278].

Ліга європейських дослідницьких університетів – це асоціація 23 науково-дослідницьких університетів, заснована у 2002 р. Метою Ліги є вплив на політику вищої освіти в Європі та розвиток найкращої практики шляхом взаємного обміну досвідом [439].

Ліга С9 (англ. the C9 League) створена у 1998 р., є офіційним союзом дев'яти університетів материкового Китаю, ініційованого центральним урядом Китаю за допомогою проекту 985 для сприяння розвитку та репутації вищої освіти Китаю. До Ліги С9 входять найпрестижніші та найвпливовіші університети Китаю в різних галузях. 3% дослідників країни працюють у цих університетах, але вони отримують 10% національних коштів на дослідження, публікують 20% наукових публікацій країни та мають 30% цитувань [255].

Ліга Університетів BRICS (англ. BRICS Universities League) – це консорціум провідних дослідницьких університетів країн БРІКС, включаючи Бразилію, Росію, Індію, Китай та Південну Африку. Ліга створена в Шанхаї 6 липня 2013 р., щоб стати платформою для академічного та експертного співробітництва, порівняльних досліджень та міжнародних освітніх проектів [249].

Мережа університетів столиць Європи є спільнотою університетів європейських столиць, яка прагне до демократичних цінностей, виступаючи в якості каталізатора для просування, інтеграції та співпраці університетів-членів Європи як засобу соціального розуміння, глобальної співпраці та сталого розвитку. Мережа об'єднує 49 університетів-членів з 37 столиць Європи. Вона спрямована на полегшення міжнародного співробітництва та сприяння академічному керівництву шляхом розуміння та обміну між її членами в межах Європейського простору вищої освіти [574].

Міжнародний Альянс дослідницьких університетів створений у 2006 р. До складу входять 11 провідних науково-дослідних університетів з 9 країн світу. Місія альянсу полягає у розвитку міжнародного співробітництва між університетами [610].

Німецько-японська університетська мережа HeKKSaGOn (японсько-німецький університетський консорціум) була створена в липні 2010 р. в Гайдельберзі. На другій конференції, яка відбулася в березні 2012 р. в Кіото, консорціум був названий HeKKSaGOn – аббревіатура, що складається з назв університетів-членів: Гайдельберзького університету Рупрехта-Карла (англ. Heidelberg University), університету Кіото (англ. Kyoto University), Технологічного інституту Карлсруге (англ. Karlsruhe Institute of Technology), Університету Тогоку (англ. Tohoku University у Сендаї), університету Геттингена (англ. the University of Göttingen) та університету Осаки (англ. Osaka University). З тих пір конференції президентів університетів поперемінно проводяться раз на рік, щоб обговорити обмін студентами / дослідниками, спільні програми тощо [196].

Організація закладів вищої освіти Північної Метрополії, створена у 1995 р., є найбільшою академічною асоціацією в Південній Африці. Вона складається з дев'яти університетів та технологічних університетів у Гаутенг, провінції Лімпопо (*англ. Gauteng, Limpopo Province*) та провінції Північний Захід (*англ. North West Province*). Метою його створення є регіональна співпраця між університетами та технологічними університетами в Північному регіоні Південної Африки [338].

Союз університетів Середземномор'я, заснований у жовтні 1991 р. За ініціативою Університету ла Сап'єнца. Він нараховує більше 70 членів, що знаходяться в країнах Середземномор'я. Структура мережі, яка базується на взаємному обміні людськими та культурними ресурсами, спрямована на сприяння дослідженням та освіті у сферах культурної спадщини, туризму, навколишнього середовища, економіки та технологій, що сприяє розвитку країн Середземномор'я [513].

Університети Канади є організацією, яка представляє канадські коледжі та університети. Членство в асоціації вимагає, щоб університети відповідали суворим критеріям та дотримувалися встановлених принципів інституційного забезпечення якості, які повинні бути підтверджені кожні п'ять років. Це посилює визнання канадського університетського ступеня у світі як високоякісного академічного досягнення [579].

Універсітас 21 (U21) – це мережа науково-дослідницьких університетів заснована в 1997 р. До її складу входять 25 університетів з 17 країн світу. Університети співпрацюють у галузі наукових досліджень, близько сотні студентів беруть участь у студентських програмах щороку [578].

Університет Арктики – це міжнародна мережа співпраці, що складається з університетів, коледжів та інших організацій, які зацікавлені у просуванні освіти та досліджень в арктичному регіоні. Мережа створена 12 червня 2001 р. Загальна мета полягає у створенні міцного, стійкого арктичного регіону шляхом надання можливостей корінним народам та іншим північанам через освіту, мобільність та спільні знання [615].

Універсія – це мережа, до складу якої входять університети 15 країн регіону. Мета полягає в тому, щоб сприяти змінам та інноваціям у навчанні та послугах, пов'язаних з академічною спільнотою, допомагаючи університетам розвивати спільні проекти та створювати нові можливості; сприяти обміну досвідом та співпраці; надавати університетським студентам можливості працевлаштування та стипендії [577].

Додаток Е

Мотиви та результати програм спільних / подвійних ступенів

Країни	Мотивація	Результати
1	2	3
Австралія	1) розширення співробітництва в галузі наукових досліджень; 2) підвищення міжнародної впізнаваності й престижу закладу; 3) просування інтернаціоналізації кампусу; 4) розширення освітніх пропозицій; 5) збільшення кількості іноземних студентів	1) розширення співробітництва між викладачами; 2) розвиток стратегічного партнерства з закладом-партнером; 3) розширення міжнародної видимості закладу; 4) покращення набору, більше іноземних студентів; 5) додаткові дослідницькі проекти.
Франція	1) підвищення міжнародної впізнаваності й престижу закладу; 2) просування інтернаціоналізації кампусу; 3) розширення освітніх пропозицій; 4) розширення співробітництва в галузі наукових досліджень; 5) збільшення іноземних учнів.	1) розширення міжнародної видимості закладу; 2) розширення співробітництва між факультетами; 3) просування інтернаціоналізації кампусу; 4) покращення набору талановитих студентів; 5) розвиток стратегічного партнерства.
Німеччина	1) підвищення міжнародної впізнаваності й престижу закладу; 2) просування інтернаціоналізації кампусу; 3) розширення освітніх пропозицій; 4) розширення співробітництва в галузі наукових досліджень; 5) відповідь на конкретні запити ринку праці.	1) розширення міжнародної видимості закладу; 2) розширення співробітництва між факультетами; 3) покращення набору, більше іноземних студентів; 4) просування інтернаціоналізації кампусу; 5) підвищений набір студентів високого потенціалу.
Італія	1) підвищення міжнародної впізнаваності і престижу закладу; 2) розширення освітніх пропозицій; 3) просування інтернаціоналізації кампусу; 4) розширення співробітництва в галузі наукових досліджень; 5) пропозиція курсів, яких немає у закладі.	1) розширення міжнародної видимості закладу; 2) розширення співробітництва між факультетами; 3) просування інтернаціоналізації кампусу; 4) додаткові програми спільних / подвійних ступенів або інші форми співпраці; 5) розширення співробітництва між адміністративним персоналом.

1	2	3
Італія	1) підвищення міжнародної впізнаваності і престижу закладу; 2) розширення освітніх пропозицій; 3) просування інтернаціоналізації кампусу; 4) розширення співробітництва в галузі наукових досліджень; 5) пропозиція курсів, яких немає у закладі.	1) розширення міжнародної видимості закладу; 2) розширення співробітництва між факультетами; 3) просування інтернаціоналізації кампусу; 4) додаткові програми спільних / подвійних ступенів або інші форми співпраці; 5) розширення співробітництва між адміністративним персоналом.
Великобританія	1) підвищення міжнародної впізнаваності і престижу закладу; 2) просування інтернаціоналізації кампусу; 3) збільшення доходу; 4) збільшення кількості іноземних студентів; 5) розширення співробітництва в галузі наукових досліджень.	1) розширення співробітництва між факультетами; 2) розширення міжнародної видимості закладу; 3) розширення співробітництва між адміністративним персоналом; 4) розвиток стратегічного партнерства; 5) додаткові програми спільних / подвійних ступенів або інші форми співпраці.
США	1) підвищення міжнародної впізнаваності й престижу закладу; 2) збільшення кількості іноземних студентів; 3) розширення співробітництва в галузі наукових досліджень; 4) збільшення доходу; 5) відповідь на конкретні запити ринку праці.	1) зростаюча інтернаціоналізація кампусу; 2) розширення співробітництва між факультетами; 3) розширення міжнародної видимості закладу; 4) додаткові програми спільних / подвійних ступенів або інші форми співпраці; 5) розвиток стратегічного партнерства.

Примітка: авторський переклад.

Джерело: Obst D., Kuder M., Banks C. Joint and double degree programs in the global context: Report on an international survey. IIE, New York, 2011.

Наукове видання

ДЕБИЧ Марія Андріївна

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ
ОСВІТИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД**

Монографія

Верстка та макетування – Лисенко Л.І.

Коректор – Парецька Н.О.

Технічний редактор – Лисенко М.М.

Підписано до друку 03.05.2019 р. Формат 60x84/16. Папір офсетний.

Гарнітура Times. Ум. др. арк. 23,7. Обл.-вид. арк. 25,5.

Тираж 300 прим. Зам. № 1706

Видавець ПП Лисенко М.М.

16600, м. Ніжин Чернігівської області, вул. Шевченка, 20.

Тел.: (04631) 9-09-95; (067) 4412124

E-mail: *vidavec.lisenko@gmail.com*

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК № 2776 від 26.02.2007 р.