

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

СМОЛІКЕВИЧ НАДІЯ РОМАНІВНА

УДК 378.4.091.212-054.6(73)(043.5)

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АДАПТАЦІЇ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки
Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник

Кошманова Тетяна Сергіївна,

доктор педагогічних наук, професор

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

Львів – 2018

АНОТАЦІЯ

Смолікевич Н. Р. Організаційно-педагогічні основи адаптації іноземних студентів в університетах США. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» (011 – Освітні, педагогічні науки). – Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, 2018.

Актуальність дослідження. Глобалізаційні процеси на початку ХХІ ст. інтенсифікують міжнародні зв'язки та співпрацю, які реалізуються як на міждержавному рівні, так і на міжособистісному. Вони охоплюють усі сфери життєдіяльності суспільства та індивіда: політичну, соціальну, культурну, економічну, інформаційну, професійну, освітню тощо. У такій ситуації важлива роль належить міжособистісному спілкуванню, налагодження якого неможливе без адаптації до іншомовного культурного простору та середовища.

Сьогоднішнім лідером серед світових провайдерів освітніх послуг вважають університети США. Особливої актуальності набуває проблема академічної мобільності, коли йдеться про адаптацію до американського університетського середовища іноземних студентів, які ще не повною мірою готові до успішної освітньої та культурної взаємодії і не володіють належним рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності. Отож пріоритетним завданням вищої школи є створення умов для ефективного пристосування студентів, які мають намір навчатися за різноманітними програмами за кордоном (зокрема, у США), до нового культурного середовища, допомога у подоланні бар'єрів адаптації, що необхідно не тільки для реалізації навчальних і виховних завдань, а й завдань міжособистісної та міжкультурної взаємодії у сучасному освітньому просторі.

Окремі аспекти міжнародної освіти були предметом наукових досліджень як українських (Бідюк (2010), Глузман (1997), Красуля (2017), Лавриченко (2006),

Матвієнко (2005), Мукан (2013, 2016), Христенко (2010), так і зарубіжних (Вульфсон (1999), Джуринський (2004), Малькова (1983), Наушабаєв (1993), Холлінс (Hollins, 1996) науковців.

Досліджені особливості функціонування університетського середовища, висвітлені у працях Артюхіної (2006), Сініциної (2003), Гатальського (2009), Равчини (2005), Ясвіна (2000) та ін. Кошманова (2005a, 2005b), Голм (Holm, 2005), Рао (Rao, 2005) та ін. висвітлювали основи та теорії побудови процесу громадянського навчання для фасилітації процесу адаптації та навчання диверситивних груп.

Адаптацію особистості до нового культурного середовища розглядають у соціальному, філософському, психологічному, культурологічному, лінгвістичному та педагогічному аспектах. Проблемі багатоаспектності адаптації, міжособистісного спілкування присвятили свої наукові розвідки Ірвінг (Irving, 2006), Ху (2013), Деланой & Волкманн (Delano & Volkman, 2006) та ін. Особливості формування комунікативної культури досліджували Безклубенко (2011), Вітенберг (Витенберг, 1995), Іванова (Иванова, 1993), Клос (2006), Панченко (2014), Щуревич (1994) та ін. Процес формування іншомовної комунікативної, соціокультурної, міжкультурної та стратегічної компетентностей висвітлено у працях Білоножко (2014), Заброцького (2005), Максименка (2005), Микитенко (2011), Гаймс (Hymes, 1986) та ін. Проблему акультурації особистості як прогресивного прийняття елементів іншої культури (ідеї, поняття, цінності, норми, поведінка, інститути) особами, групами або класами у своїх працях досліджують Суїнн, Агуна та Ху (Suinn, Ahuna & Khoo, 1985). Міжкультурну адаптацію розглядали вчені Кім (Kim, 2016), Адлер (Adler, 1975), Гонзалес (Gonzales, 2004) та ін. Теоретико-методологічні основи адаптації іноземних студентів в університетах США висвітлені у працях науковців Гарднера (Gardner, 2000), Хомського (2000), Шандрук (2015).

Виконаний аналіз доробку науковців засвідчив, що у контексті актуальності академічної мобільності адаптацію іноземних студентів в університетах США деякою мірою висвітлено у науково-педагогічних та науково-психологічних джерелах, проте сьогодні відсутнє комплексне ґрунтовне дослідження означеної проблеми.

Теоретичний аналіз і результати вивчення науково-практичного досвіду досліджуваної проблеми сприяли виявленню суперечностей між: інтенсивним розвитком міжнародної освіти, збільшенням кількості іноземних студентів і потребою в удосконаленні системи забезпечення адаптації іноземних студентів до академічного середовища; об'єктивною потребою в організації адаптації іноземних студентів до життєдіяльності та навчання в університеті та недостатньою представленістю інструментів її забезпечення; науково обґрунтованою необхідністю педагогічного забезпечення адаптаційного процесу та недостатністю його організаційно-управлінського та навчально-методичного супроводу; потребою використання кращих зразків закордонного досвіду організації адаптації іноземних студентів до навчання в університеті та недостатнім рівнем його вивчення й узагальнення.

Актуальність завдання щодо адаптації іноземних студентів до функціонування в умовах університетського середовища, необхідність розв'язання виявлених суперечностей, недостатній рівень теоретичного й практичного опрацювання проблеми зумовили вибір теми дослідження: **«Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри загальної та соціальної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка «Динаміка сучасних освітніх процесів в Україні та за кордоном: порівняльний аналіз» (державний реєстраційний номер 0113U000879). Тема затверджена

Вченою радою Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол № 11/3 від 28.03.2007) та узгоджена в бюро Ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології АПН України (протокол № 6 від 19.06.2007).

Мета дослідження – виявити особливості забезпечення адаптації іноземних студентів в американських університетах та окреслити можливості удосконалення відповідної практики в університетах України на основі екстраполяції прогресивних ідей та досвіду США.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

- 1) висвітлити адаптацію іноземних студентів в університетах як науково-педагогічну проблему;
- 2) охарактеризувати університетську освіту США у контексті міжнародного освітнього простору;
- 3) проаналізувати організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США на основі розробленої моделі;
- 4) окреслити можливості використання американського досвіду адаптації іноземних студентів до навчання в університетах України.

Об'єкт дослідження – адаптація іноземних студентів в університетах США.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічний супровід адаптації іноземних студентів в умовах сучасного американського університету.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше*: виявлено особливості організаційно-педагогічного забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США; висвітлено адаптацію іноземних студентів в університетах як науково-педагогічну проблему, в основу якої покладено теорії та концепції (конструктивізму, прогресивізму, гуманізму, інтернаціоналізації), підходи (міждисциплінарний, компетентнісний, автономний, особистісно орієнтований, комунікативно-діяльнісний), принципи (студентоцентризму, активності, творчої самостійності, системності,

послідовності, єдності освіти, науки та практики, кооперації); охарактеризовано університетську освіту США у контексті міжнародного освітнього простору та визначено чинники впливу на її розвиток (науково-технічний прогрес, глобальна мобільність студентів, відповідна політика щодо залучення іноземних студентів, механізми фінансової підтримки), ознаки привабливості (гуманітаризація, демократизація, диверсифікація, інтеграція); *виконано аналіз* організаційно-педагогічного забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США на основі розробленої моделі, яка відображає соціокультурний вимір (структуру академічного середовища університетів США, чинники та перешкоди); педагогічно-організаційний вимір (систему забезпечення адаптації, компетентності викладача і студента); соціопсихологічний вимір (етапи адаптаційного процесу); організаційний вимір (використання аутсорсингу й інсорсингу); *окреслено* можливості використання прогресивних ідей і досвіду США в умовах університетської освіти України.

Уточнено зміст понять «психологічна адаптація», «соціокультурна адаптація», «академічна адаптація», «кампус», «полікультурна компетентність викладача», «компоненти університетського середовища», «рекрутинг».

Подальшого розвитку набули положення про сутність, концепції, структуру, педагогічні основи адаптації іноземних студентів; теоретико-методологічні основи процесу адаптації; структуру й особливості функціонування кампусу.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що на основі аналізу організаційно-педагогічного забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США (зокрема специфіки іншомовної підготовки) автором розроблені навчальні посібники «Англійська мова» та «Формування комунікативної іншомовної компетенції у здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» спеціальностей «Облік і оподаткування», «Фінанси, банківська справа та страхування», «Менеджмент», які застосовують в освітньому процесі вітчизняних закладів вищої освіти. Матеріали та джерельну базу дослідження можуть використовувати науковці для проведення подальших досліджень з

актуалізованих у дисертації проблем, а також викладачі закладів вищої освіти під час організації викладання курсів «Порівняльна педагогіка», «Педагогіка вищої школи». Висвітлені конструктивні ідеї американського досвіду адаптації іноземних студентів до функціонування в університетському середовищі можуть брати до уваги рекрутингові компанії, які співпрацюють з вітчизняними університетами, відділами по роботі з іноземними студентами, наставниками академічних груп, студентськими організаціями тощо.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (345 найменувань, з них 230 – іноземними мовами), 15-ти додатків. Загальний обсяг дисертації становить 301 сторінку, з них 213 сторінок – основний текст, який містить 3 таблиці та 17 рисунків на 12-ти сторінках.

У **вступі** обґрунтовано актуальність та доцільність дослідження; вказано на зв'язок роботи з науковими програмами, темами; визначено об'єкт, предмет, мету, завдання і методи дослідження; зазначено джерельну базу; окреслено наукову новизну та практичне значення одержаних результатів; висвітлено апробацію та впровадження результатів дослідження; зазначено особистий внесок здобувача та подано структуру й обсяг дисертаційної роботи.

У першому розділі **«Адаптація іноземних студентів в університетах: теоретико-методологічні засади»** виконано теоретичний аналіз поняттєво-категорійного апарату дослідження, соціальних, психологічних особливостей адаптації іноземних студентів до навчання в університеті та її теоретико-методологічне підґрунтя. Визначено інваріантні компоненти адаптації іноземних студентів до нового університетського середовища. Виокремлено головні компетентності студентів, необхідні для успішного адаптаційного процесу.

У другому розділі **«Університетська освіта США у контексті міжнародного освітнього простору»** висвітлено міжнародні тенденції розвитку та головні завдання університетської освіти США, спричинені глобалізаційними

процесами, а також проаналізовано міжнародну мобільність студентів як складову інтернаціоналізації університетської освіти США. Охарактеризовано ознаки привабливості університетської освіти США для іноземних студентів. Описано полікультурну освіту як феномен американського диверситивного суспільства.

У третьому розділі «Досвід адаптації іноземних студентів в університетах США» висвітлено результати аналізу реалізації адаптації іноземних студентів в університетах США на основі розробленої моделі. Обґрунтовано організаційно-педагогічні засади роботи персоналу ЗВО з іноземними студентами з метою забезпечення фасилітації процесу їхнього пристосування до нового академічного середовища та важливу роль кампусів у цьому процесі. Окреслено можливості використання прогресивних ідей та досвіду американських ЗВО щодо адаптації іноземних студентів в умовах університетської освіти України.

Визначено перспективні напрями подальших педагогічних розвідок.

Ключові слова: адаптація, іноземний студент, інтернаціоналізація освіти, організаційно-педагогічне забезпечення, США, університет.

Список публікацій здобувача

Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації

Публікації у виданнях, що включені до наукометричних баз даних

1. Смолікевич, Н. Р. (2017а). Педагогічні теорії фасилітації процесу адаптації студентів до університетського середовища. *Молодий вчений*, 11 (51), 430–435.

Публікації у наукових фахових виданнях України

2. Смолікевич, Н. (2008а). Вища освіта США: організаційно-педагогічні аспекти привабливості для студентів-іноземців. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 23, 194–202.
3. Смолікевич, Н. (2008b). Мова як засіб забезпечення культурно-навчальної адаптації іноземних студентів в університетах США. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 24, 238–244.

4. Смолікевич, Н. Р. (2009а). Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізаційних процесів: сучасний стан і перспективи. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*, 5 (155), 1, 380–385.
5. Смолікевич, Н. (2009b). Викладач у системі університетської освіти: штрихи до професійно-педагогічного портрету. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 25 (4), 40–47.
6. Смолікевич, Н. Р. (2012а). Переваги вищої освіти США. *Збірник: Психологічні науки: проблеми і здобутки (Том 2). Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання»*, 1 (1), 371–377.
7. Смолікевич, Н. Р. (2012b). Американська академічна мобільність як цінний досвід сучасної освітньої політики країн. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Том VII (40))*: Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 27 (1), 292–300.
8. Смолікевич, Н. Р. (2012c). Моделі стилю навчання як засіб забезпечення успішного процесу навчання студентів у сфері вищої освіти. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Том VIII (41))*: Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 27 (2), 490–499.
9. Смолікевич, Н. Р. (2013а). Актуальні підходи до проблеми підготовки іноземних студентів у процесі глобалізації міжнародного освітнього простору. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Том VII (49))*: Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 31 (1), 179–187.
10. Смолікевич, Н. Р. (2014а). Роль консультаційних центрів та освітніх організацій у стратегіях рекрутської діяльності США на глобальному ринку іноземних студентів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький*

державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Том I (52)): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 5 (1), 351–358.

11. Смолікевич, Н. Р. (2015а). Фінансова допомога іноземним студентам як мотиваційний чинник у виборі вищого навчального закладу США. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Том VII (58)): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 35 (1), 217–224.*

12. Смолікевич, Н. Р. (2015b). Мобільність іноземних студентів у глобальному освітньому просторі: перспективи та виклики. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Том I (61)): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 36 (1), 337–344.*

13. Смолікевич, Н. Р. (2016а). Методика формування професійної комунікативної компетенції з іноземних мов. В М. О. Носко (Ред.), *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки, 140, 78–83.*

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

14. Смолікевич, Н. Р. (2006). Сучасні моделі організації навчально-пізнавальної діяльності студентів на заняттях. В О. П. Зеленська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах* (с. 105–111). Львів: ЛьвДУВС.

15. Смолікевич, Н., & Кравець Б. (2007). Формування мотивації навчання студентів у процесі вивчення іноземних мов. В В. Т. Сулима, & С. Н. Денисенко (Ред.), *Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі, 2, 35–37.*

16. Смолікевич, Н. Р. (2008с). Кредитно-модульна система навчання в університетах США. В О. П. Зеленська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 89–93). Львів: ЛьвДУВС.
17. Смолікевич, Н. (2009с). Розвиток вищої освіти під впливом світових глобалізаційних процесів. В О. П. Зеленська (Ред.), *Навчання іноземних мов для спеціальних цілей у світлі Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти* (с. 98–101). Львів: ЛьвДУВС.
18. Смолікевич, Н. (2010а). Соціально-педагогічні проблеми адаптації іноземних студентів у вищій школі США. *Третій український педагогічний конгрес*, 173–183.
19. Смолікевич, Н. (2010b). Сучасні підходи до організаційно-педагогічних засад американської вищої школи. В І. Ю Сковронська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 159–165). Львів: ЛьвДУВС.
20. Смолікевич, Н., & Сковронська, І. (2011). *Сприятливе освітнє середовище як головна вимога сучасної вищої школи*. В І. Ю. Сковронська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 134–140). Львів: ЛьвДУВС.
21. Смолікевич, Н. (2012d). Міжнародна академічна мобільність як невід’ємна складова сучасної вищої освіти. В І. Ю. Сковронська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 129–133). Львів: ЛьвДУВС.
22. Смолікевич, Н. Р. (2012е). Адаптація до іншомовного освітньо-культурного середовища як соціально-психологічна проблема. *Психологічні науки: проблеми і здобутки. Додаток 1 до № 1, Том IV. Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології»*, 6, 344–350.
23. Смолікевич, Н. Р. (2013b). Моделі стилів викладання для забезпечення продуктивної освіти вищими навчальними закладами США. *Сучасні напрями викладання гуманітарних дисциплін у середніх та вищих навчальних закладах: мова, література, історія: матеріали III Міжнар. наук. конф., 23-24 квіт. 2013 р., Горлівка, II*. Горлівка: Вид-во ГІМ ДВНЗ «ДДПУ», 210–214.

24. Смолікевич, Н. Р. (2013с). Досвід американських вчених щодо формування мовних компетенцій з англійської мови студентів-іноземців в університетах США. *Іншомовна підготовка працівників ОВС та фахівців права. Тези доповідей міжвузівської наук.-практ. конф.* Київ: Нац. акад. внутр. справ, 156–158.
25. Смолікевич, Н. (2013d). Проблема забезпечення продуктивності навчання вищими закладами США. В І. Ю. Сковронська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 135–138). Львів: ЛьвДУВС.
26. Смолікевич, Н. Р. (2013е). Роль консультантів студентів-іноземців у забезпеченні сприятливих навчальних та психолого-педагогічних умов адаптації в університетах США. *Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави: тези доповідей та повідомлень учасників: Міжнар. наук.-практ. конф., 22 листопада 2013 р.* Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 512–516.
27. Smolikevych, N. R. (2014b). The role of American higher institutions in international students' adjustment to new cultural and academic environment. *Zbior raportow naukowych*. Gdansk, 9–14.
28. Смолікевич, Н. (2014с). Проблема забезпечення продуктивності навчання іноземної мови. В І. Ю. Сковронська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 126–131). Львів: ЛьвДУВС.
29. Смолікевич, Н. Р. (2014d). Головні завдання викладача відповідно до концепції стилів навчання студентів. В В. В. Черней, & О. В. Нітенко та ін. (Ред.), *Іншомовна підготовка практичних працівників ОВС та фахівців із права: тези доп. наук.-теорет. конф.* Київ: Нац. акад. внутр. справ, 60–62.
30. Смолікевич, Н. Р. (2014е). Знання англійської мови як фундаментальний чинник успішної адаптації до нового культурного та навчального середовища в університетах США. *Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* Полтава: ПолтНТУ, 2014. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 88–91.

31. Смолікевич, Н. Р. (2015с). Важлива організаційна складова навчального процесу – формування мотивації у студентів. В В. В. Черней, & І. Г. Галдецька та ін. (Ред.), *Іншомовна підготовка працівників ОВС та фахівців із права: тези доп. наук.-теорет. конф.* Київ: Нац. акад. внутр. справ, 159–163.
32. Смолікевич, Н. (2015d). Важливість знань англійської мови для успішної адаптації у навчальному середовищі США. В І. Ю. Сковронська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 135–139). Львів: ЛьвДУВС.
33. Смолікевич, Н. Р. (2017b). Академічна мобільність як один із головних сучасних викликів вищої освіти України. В О. Ю. Висоцький (Ред.), *Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики: Матеріали II Всеукраїнської наукової конференції, II*. Дніпро: СПД «Охотнік», 5–8.
34. Смолікевич, Н. Р. (2017с). Теоретико-методологічні основи адаптації іноземних студентів до сучасного академічного середовища. В О. Ю. Висоцький (Ред.), *Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції, I*. Дніпро: СПД «Охотнік», 26–29.
35. Смолікевич, Н. (2005). *Англійська мова*. Львів: Бінар – 2000.
36. Смолікевич, Н. Р. (2016b). *Формування комунікативної іношомовної компетенції у здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» спеціальностей «Облік і оподаткування», «Фінанси, банківська справа та страхування», «Менеджмент»*. Львів: ЛьвДУВС.

ANNOTATION

Smolikevych N. R. Organizational and pedagogical provision of foreign students' adaptation in US universities. – Qualificative research paper as a manuscript.

The thesis for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences (Doctor of Philosophy) in the specialty 13.00.01 The General Pedagogy and History of Pedagogy

(011 – Educational, Pedagogical Sciences). – Lviv Polytechnic National University, Lviv, 2018.

Research topicality. At the beginning of the 21st century globalization process is intensifying international contacts and cooperation, which are implemented both at the interstate and interpersonal levels, and covers all spheres of society and the individual's life: political, social, cultural, economic, informational, professional, educational, etc. In this situation, an important role has been given to interpersonal communication, which is impossible without adaptation to the foreign-language cultural space and environment.

Today, the United States universities are considered to be the leading global providers of educational services. The problem of academic mobility is particularly relevant when considering foreign students' adaptation to the American university environment who are not fully prepared for successful educational and cultural interaction and do not have the proper level of foreign communication competence. Therefore, the priority tasks of higher education institutions is to create conditions for effective adaptation to new cultural and academic environment of students intending to do various courses abroad, in particular, in the United States, and help them overcome the barriers of adaptation process that is necessary not only for the fulfillment of academic and educational tasks, but also implementation of interpersonal and intercultural interaction in the modern educational space.

Some aspects of international education were the subject of scientific research both Ukrainian (Bidyuk (2010), Gluzman (1997), Krasulia (2017), Lavrychenko (2006), Matvienko (2005), Mukan (2013, 2016), Khrystenko (2010)), and foreign scholars Wulfson (1999), Dzhurynskyi (2004), Malkova (1983), Naushabaev, (1993), Hollins (1996), etc.

The researched features of the university environment functioning have been highlighted in the works of Artyukhina (2006), Sinitsyna (2003), Gatal'skyi, (2009), Ravchyna (2005), Yasvin (2000), etc. Koshmanova (2005a, 2005b), Holm (2005), Rao (2005) and others have studied the basics and theories of constructing the democratic

and civic learning for the facilitation of the adaptation and learning process of diverse groups.

Adaptation to a new cultural environment are considered in social, philosophical, psychological, cultural, linguistic and pedagogical aspects. The researches by Irving (2006), Hu (2013), Delanoy & Volkmann (2006), and others were devoted to the problem of multidimensional adaptation and interpersonal communication. The features of developing communicative culture skills were studied by Bezklubenko (2011), Vitenberg (1995), Ivanova & Titkova (1993), Klos (2006), Panchenko (2014), Schurevich (1994) and others. The process of forming a foreign language communicative, socio-cultural, intercultural and strategic competences was highlighted in such scholars' works as Bilonozhko (2014), Zabrotskyi (2005), Maksymenko (2005), Mykytenko (2011), Hymes (1986) and others. The problem of acculturation of the individual as a progressive acceptance of the elements of another culture (ideas, concepts, values, norms, behaviour, institutions) by individuals, groups or classes of another culture were studied by Suinn, Ahuna & Khoo (1985). Scientists Kim (2016), Adler (1975), Gonzales (2004) and others examined intercultural adaptation process. Theoretical and methodological adaptation basics of foreign students to the US universities have been described in the researches by Gardner (2000), Khomskyi (2000), Shandruk (2015) and others.

The analysis of the scientists' works has shown that the foreign students' adaptation to the US universities in the context of the relevance of academic mobility has received some coverage in scientific-pedagogical and scientific-psychological sources, but there has not been comprehensive, thorough research on the identified problem up to now.

The theoretical analysis and results of studying the scientific & practical experience of the researched problem have contributed to the discovery of contradictions between the intensive development of international education, an increase in the number of foreign students, and the need to improve the system of foreign students' adaptation

to the academic environment; the objective need for organizing the foreign students' adaptation to university life and studies and insufficient representation of measures for its provision; the justified necessity for pedagogical provision of the adaptation process and the lack of its organizational-managerial and educational-methodological support; the need to implement the best foreign practice of organizing the foreign students' adaptation to university studies and the inadequate level of its study and generalization.

The topicality of the task of foreign students' adaptation to the university environment conditions, the need to resolve the revealed discrepancies, and the inadequate level of theoretical and practical study of the problem have justified the choice of research theme: **“Organizational and pedagogical provision of foreign students' adaptation in US universities”**.

Relationship of the paper with scientific programs, plans, themes. The dissertation research has been done according to the scientific theme of the Department of General and Social Pedagogics of Ivan Franko National University of Lviv “Dynamics of modern educational processes in Ukraine and abroad: comparative analysis” (state registration number 0113U000879). The research topic was approved by the Academic Council of Ivan Franko National University of Lviv (Minutes No. 11/3dated March 28, 2007) and agreed upon by the Bureau of Coordination of Scientific Research in the field of Pedagogy and Psychology of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (minutes No. 6 dated June 19, 2007).

The research aim is to reveal the peculiarities of support for foreign students' adaptation in US universities and outline the possibilities for the relevant practice improvement in Ukrainian universities on the basis of extrapolation of the US progressive ideas and experience in this field.

According to the research aim the following **objectives** have been stated:

- 1) to highlight the foreign students' adaptation in universities as a scientific and pedagogical problem;

- 2) to characterize the US university education in the context of global education environment;
- 3) to perform an analysis of organizational and pedagogical provision strategies for the foreign students' adaptation in US universities based on the developed model;
- 4) to outline the possibilities of implementation of the American experience of foreign students' adaptation to university studies in Ukraine.

The adaptation of foreign students in US universities is **the research object**.

Organizational and pedagogical support for foreign students' adaptation in the context of modern American university are **the research subject**.

Scientific novelty of the results obtained lies in the fact that *for the first time* features of organizational and pedagogical provision of foreign students' adaptation in US universities have been revealed; the foreign students' adaptation in universities as a scientific and pedagogical problem based on the theories and concepts (constructivism, progressivism, humanism, internationalization); approaches (interdisciplinary, competency, autonomous, personal-oriented, communicatively-active), principles (student-centered, activity, creative independence, systematization, consistency, unity of education, science and practice, cooperation) has been highlighted; US university education in the context of the international educational space has been characterized and the factors influencing its development (scientific and technological progress, students' global mobility, relevant policies for attracting foreign students, financial aid mechanisms), and features of attractiveness (humanization, democratization, diversification, integration) have been identified; *the analysis* of the organizational and pedagogical provision of foreign students' adaptation in US universities *has been conducted*, which is based on the developed model reflecting the sociocultural dimension (the structure of the academic environment of US universities, factors and obstacles), pedagogical-organizational dimension (the system of adaptation support, competences of the teacher and student), sociopsychological dimension (stages of the adaptation process), organizational dimension (outsourcing and insourcing); the

possibility of implementation of progressive ideas and experience of the USA in university education of Ukraine *has been outlined*.

The notions “psychological adaptation”, “sociocultural adaptation”, “academic adaptation”, “campus”, “the teacher’s polycultural competence”, “components of the university environment”, “recruiting” have been clarified.

The ideas of the essence, concepts, structure, pedagogical grounds for foreign students’ adaptation; theoretical and methodological basics of the adaptation process; internationalization of education; structure and peculiarities of the campus functioning *have gained further development*.

The practical value of research lies in the fact that based on the analysis of organizational and pedagogical provision of foreign students’ adaptation in US universities, in particular the specifics of foreign language training, the author has developed studying manuals “The English language” and “Formation of communicative foreign language competency for applicants of educational degree “Bachelor” in the specialties “Accounting and taxation”, “Finance, banking and insurance”, and “Management”, which are set up in the educational process of domestic higher education institutions. Material and sources of the research can be used by scientists in order to carry out further researches on the problems actualized in the dissertation, as well as teachers of higher education institutions while delivering the courses “Comparative Pedagogy”, “Pedagogy of the Higher School”. The highlighted constructive ideas of the American experience of foreign students’ adaptation to the university environment can be useful for the recruiting companies cooperating with local universities, departments working with foreign students, academic group mentors, student organizations, etc.

The structure and volume of the thesis. The paper consists of the introduction, three chapters, conclusions to the chapters, general conclusions, references (345 items, 230 of them are in foreign languages), and 15 appendices. Total volume of the thesis is

301 pages, main content contains 213 pages. The paper includes 3 tables and 17 figures on 12 pages.

In **the introduction** the topicality and expedience of research have been justified; the connection of the work with scientific programs and themes has been indicated; the object, subject, aim, objectives and methods of the research have been defined; the literary source base has been indicated; the scientific novelty and the practical significance of the obtained results have been outlined; approbation and implementation of research results has been covered; the personal contribution of the researcher has been pointed out and the structure and volume of the dissertation thesis have been presented.

In the first chapter **“Foreign students’ adaptation in universities: theoretical and methodological basics”** the theoretical analysis of the conceptual-categorical apparatus of the research, social and psychological features of foreign students adaptation to university studies and its theoretical and methodological basis has been carried out. Some invariant components of foreign students’ adaptation to a new university environment have been determined from the point of view of pedagogical science. The main students’ competencies necessary for a successful adaptation process have been singled out.

In the second chapter **“University Education of the USA in the context of the international educational space”** the international development trends and the main tasks of the university education of the USA caused by globalization processes have been highlighted, as well as students’ international mobility as a part of the internationalization of university education in the United States has been analyzed. Main features of attractiveness of the US university education for foreign students have been characterized. Polycultural education has been described as a phenomenon of American diverse society.

In the third chapter **“Experience of foreign students’ adaptation at US universities”**, the results of the analysis of the implementation of foreign student’s adaptation in US universities on the basis of the elaborated model have been presented.

The organizational and pedagogical strategies of the university staff's work with foreign students for the facilitation of their adaptation to a new academic environment and an important role of the campus in this process have been substantiated. The possibilities of applying progressive ideas and experience of the USA to providing foreign students adaptation in university education of Ukraine have been outlined.

The prospects of further pedagogical researches are defined.

Keywords: adaptation, foreign student, internationalization of education, organizational and pedagogical provision, USA, university.

List of Author's Publications

Publications representing the main scientific results of the thesis

Publications in journals in journals included to scientometric databases

1. Smolikevych, N. R. (2017a). Pedagogical theories of facilitation of students' adaptation process to the university environment. *Young Scientist.11* (51), 430–435.

Publications in scientific journals of Ukraine

2. Smolikevych, N. (2008a). Higher Education in the USA: Organizational-pedagogical aspects of attractiveness for foreign students. *Bulletin of Lviv University. The series of Pedagogy*, 23, 194–202.
3. Smolikevych, N. (2008b). Language as a means of ensuring cultural and educational adaptation of foreign students at US universities. *Bulletin of Lviv University. The series of Pedagogy*, 24, 238–244.
4. Smolikevych, N. R. (2009a). Internationalization of higher education in the context of globalization processes: the current state and prospects. *Scientific works. Series: Pedagogy, Psychology and Sociology*, 5 (155), I, 380–385.
5. Smolikevych, N. (2009b). Teacher in the system of university education: strokes for a professional pedagogical portrait. *Bulletin of Lviv University. The series of Pedagogy*, 25, 4, 40–47.

6. Smolikevych, N. R. (2012a). The advantages of US higher education. *Collection: Psychological sciences: problems and achievements* (Vol. II). Thematic issue “International Chelpanov psychological and pedagogical readings”, 1 (1), 371–377.
7. Smolikevych, N. R. (2012b). American academic mobility as valuable experience of the modern educational policy of the countries. *Humanitarian bulletin of the State Higher Educational Institution “Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University of Pereiaslav–Khmelnysky”* (Vol. VII (40)): Thematic issue “Higher education of Ukraine in the context of integration into the European educational space”, 27 (1), 292–300.
8. Smolikevych, N. R. (2012c). Models of teaching styles as a means of ensuring successful process of student learning in higher education. *Humanitarian Bulletin of the “Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University of Pereiaslav–Khmelnysky* (Vol. VII (41)): Thematic issue “Higher education of Ukraine in the context of integration into the European educational space”, 27 (2), 490–499.
9. Smolikevych, N. R. (2013a). Actual approaches to the problem of foreign students’ training in the process of globalization of the international educational space. *Humanitarian Bulletin of the “Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University of Pereiaslav–Khmelnysky”* (Vol. VII (49)): Thematic issue “Higher education of Ukraine in the context of integration into the European educational space”, 31(1), 179–187.
10. Smolikevych, N. R. (2014a). The role of consulting centers and educational organizations in the US recruiting strategies in the global market of foreign students. *Humanitarian Bulletin of the “Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University of Pereiaslav–Khmelnysky”* (Vol. I (51)): Thematic issue “Higher education of Ukraine in the context of integration into the European educational space”, 5 (1), 351–358.
11. Smolikevych, N. R. (2015a). Financial support for foreign students as a motivating factor in choosing a US higher education institution. *Humanitarian Bulletin of the “Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University of Pereiaslav–Khmelnysky”* (Vol. VII (58)): Thematic issue “Higher education of Ukraine in the context of integration into the European educational space”, 35 (1), 217–224.

12. Smolikevych, N. R. (2015b). Foreign Students' mobility in the global educational space: prospects and challenges. *Humanitarian Bulletin of the "Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University of Pereyaslav–Khmelnysky"* (Vol. I (61)): Thematic issue "Higher education of Ukraine in the context of integration into the European educational space", 36 (1), 337–344.

13. Smolikevych, N. R. (2016a). Methodology of formation of professional communicative competence in foreign languages. *Bulletin of Chernihiv National T.G. Shevchenko Pedagogical University [Text]*. Series: Pedagogical Sciences, 140, 78–83.

Publications confirming the approbation of the thesis materials

14. Smolikevych, N. R. (2006). Modern methods of organization of students' educational and cognitive activity in classes. In O. P. Zelenska (Ed.), *Actual problems of teaching foreign languages in higher educational institutions: Collection of scientific works* (pp. 105–111). Lviv: LvDUVS.

15. Smolikevych, N. & Kravets, B. (2007). Formation of students' learning motivation in the process of studying foreign languages. In V. T. Sulym, S. N. Denysenko (Eds.), *Modern problems of linguistic research and teaching methods of foreign languages for professional communication in higher education: Collection of scientific works*, 2, 35–37.

16. Smolikevych, N. R. (2008c). Credit-modular system of study in US universities. In O. P. Zelenska (Ed.), *Actual problems of teaching foreign languages for special purposes: Collection of scientific works* (pp. 89–93). Lviv: LSUIA.

17. Smolikevych, N. (2009c). Development of higher education under the influence of world globalization processes. In O. P. Zelenska (Ed.), *Teaching foreign languages for special purposes in the light of the General European Recommendations on language education: Collection of scientific works* (pp. 98–101). Lviv: LvDUVS.

18. Smolikevych, N. (2010a). Socio-pedagogical problems of foreign students' adaptation in the US higher educational institutions. *The Third Ukrainian Pedagogical Congress*, 173–183.

19. Smolikeych, N. (2010b). Modern approaches to the organizational and pedagogical principles of the American higher school. In I. Yu. Skovronska (Ed.), *Actual problems of teaching foreign languages for special purposes: Collection of scientific works* (pp. 159–165). Lviv: LvDUVS.
20. Smolikeych, N. & Skovronska I. (2011). Favorable educational environment as the main requirement for the modern high school. In I. Yu. Skovronska (Ed.), *Actual problems of teaching foreign languages for special purposes: Collection of scientific works* (pp. 134–140). Lviv: LvDUVS.
21. Smolikeych, N. (2012d). International academic mobility as an integral part of modern higher education. In I. Yu. Skovronska (Ed.), *Actual problems of teaching foreign languages for special purposes: Collection of scientific works* (pp. 129–133). Lviv: LvDUVS.
22. Smolikeych, N. R. (2012e). Adaptation to a foreign-language educational and cultural environment as a socio-psychological problem. *Collection: Psychological Sciences: Problems and Achievements (Supplement 1 to #1, Vol. IV). Thematic issue "Problems of empirical research in psychology"*, 6, 344–350.
23. Smolikeych, N. R. (2013b). Models of teaching styles to provide productive educational services by higher education institutions in the United States. *Modern areas of teaching humanitarian disciplines in secondary and higher educational institutions: language, literature, history: Materials of the Third Intern. Scient. Conf., April 23–24 2013, II*. Gorlivka: GIIM DVNZ "DDPU", 210–214.
24. Smolikeych, N. R. (2013c). The experience of American scholars in the formation of linguistic competences in English for foreign students in US universities. *Foreign language training of law enforcement officers and law specialists. Theses of reports of Interuniversity scientific and practical conference*. Kyiv: National Academy of Internal Affairs, 156–158.
25. Smolikeych, N. (2013d). The problem of instructional productivity of higher education institutions in the United States. In I. Yu. Skovronska (Ed.), *Actual problems*

of teaching foreign languages for special purposes: Collection of scientific works (pp. 135–138). Lviv: LvDUVS.

26. Smolikevych, N. R. (2013e). The role of foreign students' advisors in providing educational, psychological and pedagogical conditions for the adaptation in US universities. *Psychological and pedagogical conditions of development of educational space of the state: theses of reports and reports of participants of the International scientific and practical conference. November 22, 2013*. Lviv: Lviv State University of Internal Affairs, 512–516.

27. Smolikevych, N. R. (2014b). The role of American higher institutions in international students' adjustment to new cultural and academic environment. *Collection of scientific works*. Gdansk, 9–14.

28. Smolikevych, N. (2014c). The problem of ensuring the productivity of foreign language learning. In I. Yu. Skovronska (Ed.), *Actual problems of teaching foreign languages for special purposes: Collection of scientific works* (pp. 126–131). Lviv: LvDUVS.

29. Smolikevych, N. R. (2014d). The teacher's main tasks by the concept of student learning styles. In V.V. Chernyej, O.V. Nitenko & others (Eds.), *Foreign language training of law enforcement officers and law specialists [Text]: theses of report of Scientifically–theoretical conference*. Kyiv: National Academy of Internal Affairs, 60–62.

30. Smolikevych, N. R. (2014e). Knowledge of English as a fundamental factor for successful adaptation to a new cultural and educational environment at US universities. *Materials of the Ukrainian nationwide scientific and practical conference “Innovative Technologies in the Context of Foreign Language Training of a Specialist”*. Poltava: PoltNTU, 2014. – CD (CD-ROM), 88 – 91.

31. Smolikevych, N. R. (2015c). An important organizational component of the educational process is the formation of students' motivation. In V.V. Chernyej, I.G. Galdetska & others (EDS.), *Foreign language training of law enforcement officers and*

law specialists [Text]: theses of report of Scientifically–theoretical conference. Kyiv: National Academy of Internal Affairs, 159–163.

32. Smolikevych, N. (2015d). Importance of English language proficiency for successful adaptation in the US educational environment. In I. Yu. Skovronska (Ed.), *Actual problems of teaching foreign languages for special purposes: Collection of scientific works* (pp. 135–139). Lviv: LvDUVS.

33. Smolikevych, N. R. (2017b). Academic mobility as one of the main modern challenges of higher education in Ukraine. In O. Yu. Vysotsky (Ed.), *Social and Humanitarian Sciences and Modern Challenges. Materials of the 2nd Ukrainian nationwide scientific conference, II.* Dnipro: SPD "Okhotnik", 5–8.

34. Smolikevych, N. R. (2017c). Theoretical and methodological basics of foreign students' adaptation to the modern academic environment. In O. Yu. Vysotsky (Ed.), *Education and science in the context of global transformations. Materials of the 2nd Ukrainian nationwide scientific conference, I.* Dnipro: SPD "Okhotnik", 26–29.

35. Smolikevych, N. (2005). *The English Language.* Lviv: Binar – 2000.

36. Smolikevych, N. R. (2016b). *Formation of communicative foreign language competency for applicants of educational degree “Bachelor” in the specialties “Accounting and taxation”, “Finance, banking and insurance”, “Management”.* Lviv: LvDUVS.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ANNOTATION	13
ВСТУП	28
РОЗДІЛ 1. АДАПТАЦІЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ	37
1.1. Аналіз поняттєво-категорійного апарату й теоретичних засад адаптації іноземних студентів у сучасному університеті	37
1.2. Соціально-психологічні особливості адаптації іноземних студентів.....	53
1.3. Теоретичні та методологічні аспекти адаптації іноземних студентів в університетах США	73
Висновки до першого розділу	86
РОЗДІЛ 2. УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА США У КОНТЕКСТІ МІЖНАРОДНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	89
2.1. Міжнародні тенденції розвитку університетської освіти США	89
2.2. Характерні ознаки привабливості університетської освіти США для іноземних студентів	102
2.3. Міжнародна мобільність студентів як складова інтернаціоналізації університетської освіти США	119
Висновки до другого розділу	136
РОЗДІЛ 3. ДОСВІД АДАПТАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США	139
3.1. Реалізація адаптації іноземних студентів в американських університетах.....	139
3.1.1. Стратегії рекрутингу іноземних студентів в американських	

університетах	143
3.1.2. Особливості інтернаціоналізації освітнього процесу в університетах США	159
3.1.3. Кампуси університетів США як освітньо-виховне середовище для іноземних студентів	172
3.1.4. Специфіка роботи викладачів американських університетів з іноземними студентами	196
3.2. Можливості використання прогресивних ідей та досвіду США щодо адаптації іноземних студентів в умовах університетської освіти України ...	213
Висновки до третього розділу	231
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	234
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	241
ДОДАТКИ	275

ВСТУП

Актуальність дослідження. Глобалізаційні процеси на початку ХХІ ст. інтенсифікують міжнародні зв'язки та співпрацю, які реалізуються як на міждержавному рівні, так і на міжособистісному. Вони охоплюють усі сфери життєдіяльності суспільства та окремих індивідів: політичну, соціальну, культурну, економічну, інформаційну, професійну, освітню тощо. У такій ситуації важливу роль відведено міжособистісному спілкуванню, налагодження якого є неможливим без адаптації до іншомовного культурного простору та середовища.

Сьогодні лідером серед світових провайдерів освітніх послуг вважають університети США. Особливої актуальності набуває проблема академічної мобільності, коли йдеться про адаптацію до американського університетського середовища іноземних студентів, які ще не зовсім готові до успішної освітньої та культурної взаємодії та не володіють належним рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності. Отож пріоритетним завданням вищої школи є створення умов для ефективного пристосування студентів, які мають намір навчатися за різноманітними програмами за кордоном (зокрема, у США), до нового культурного середовища, допомога у подоланні бар'єрів адаптації, що необхідно для реалізації навчальних і виховних завдань, а й завдань міжособистісної та міжкультурної взаємодії у сучасному освітньому просторі.

Окремі аспекти міжнародної освіти були предметом наукових досліджень як українських (Бідюк (2010), Глузман (1997), Красуля (2017), Лавриченко (2006), Матвієнко (2005), Мукан (2013, 2016), Христенко (2010), так і зарубіжних (Вульфсон (1999), Джуринський (2004), Малькова (1983), Наушабаєв (1993), Холлінс (Hollins, 1996) науковців.

Досліджені особливості функціонування університетського середовища, висвітлені у працях Артюхіної (2006), Сініціної (2003), Гатальського (2009), Равчини (2005), Ясвіна (2000) та ін. Кошманова (2005a, 2005b), Голм (Holm, 2005), Рао (Rao, 2005) та ін. висвітлювали основи та теорії побудови процесу

громадянського навчання для фасилітації процесу адаптації та навчання диверситивних груп.

Адаптацію особистості до нового культурного середовища розглядають у соціальному, філософському, психологічному, культурологічному, лінгвістичному та педагогічному аспектах. Проблемі багатоаспектності адаптації, міжособистісного спілкування присвятили свої наукові розвідки Ірвінг (Irving, 2006), Ху (2013), Деланой & Волкманн (Delanoey & Volkmann, 2006) та ін. Особливості формування комунікативної культури досліджували Безклубенко (2011), Вітенберг (Витенберг, 1995), Іванова (Иванова, 1993), Клос (2006), Панченко (2014), Щуревич (1994) та ін. Процес формування іншомовної комунікативної, соціокультурної, міжкультурної та стратегічної компетентностей висвітлено у працях Білоножко (2014), Заброцького (2005), Максименка (2005), Микитенко (2011), Гаймс (Humes, 1986) та ін. Проблему акультурації особистості як прогресивного прийняття елементів іншої культури (ідеї, поняття, цінності, норми, поведінка, інститути) особами, групами або класами у своїх працях досліджують Суїнн, Агуна та Ху (Suinn, Ahuna & Khoo, 1985). Міжкультурну адаптацію розглядали вчені Кім (Kim, 2016), Адлер (Adler, 1975), Гонзалес (Gonzales, 2004) та ін. Теоретико-методологічні основи адаптації іноземних студентів в університетах США висвітлені у працях науковців Гарднера (Gardner, 2000), Хомського (2000), Шандрук (2015).

Виконаний аналіз доробку науковців засвідчив, що у контексті актуальності академічної мобільності адаптацію іноземних студентів в університетах США деякою мірою висвітлено у науково-педагогічних та науково-психологічних джерелах, проте сьогодні відсутнє комплексне ґрунтовне дослідження означеної проблеми.

Теоретичний аналіз і результати вивчення науково-практичного досвіду досліджуваної проблеми сприяли виявленню суперечностей між: інтенсивним розвитком міжнародної освіти, збільшенням кількості іноземних студентів і

потребою в удосконаленні системи забезпечення адаптації іноземних студентів до академічного середовища; об'єктивною потребою в організації адаптації іноземних студентів до життєдіяльності та навчання в університеті та недостатньою представленістю інструментів її забезпечення; науково обгрунтованою необхідністю педагогічного забезпечення адаптаційного процесу та недостатністю його організаційно-управлінського та навчально-методичного супроводу; потребою використання кращих зразків закордонного досвіду організації адаптації іноземних студентів до навчання в університеті та недостатнім рівнем його вивчення й узагальнення.

Актуальність завдання щодо адаптації іноземних студентів до функціонування в умовах університетського середовища, необхідність розв'язання виявлених суперечностей, недостатній рівень теоретичного й практичного опрацювання проблеми зумовили вибір теми дослідження: **«Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри загальної та соціальної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка «Динаміка сучасних освітніх процесів в Україні та за кордоном: порівняльний аналіз» (державний реєстраційний номер 0113U000879). Тема затверджена Вченою радою Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол № 11/3 від 28.03.2007) та узгоджена в бюро Ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології АПН України (протокол № 6 від 19.06.2007).

Мета дослідження – виявити особливості забезпечення адаптації іноземних студентів в американських університетах та окреслити можливості удосконалення відповідної практики в університетах України на основі запозичення та адаптації прогресивних ідей і досвіду США.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

- 1) висвітлити адаптацію іноземних студентів в університетах як науково-педагогічну проблему;
- 2) охарактеризувати університетську освіту США у контексті міжнародного освітнього простору;
- 3) проаналізувати організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США на основі розробленої моделі;
- 4) окреслити можливості використання американського досвіду адаптації іноземних студентів до навчання в університетах України.

Об'єкт дослідження – адаптація іноземних студентів в університетах США.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічний супровід адаптації іноземних студентів в умовах сучасного американського університету.

Методологічна основа дослідження сформована на засадах інноваційної філософії освіти XXI ст., що охоплює ідеї соціал-конструктивізму, постмодернізму та критичної педагогіки, які відстоюють самостійне незалежне мислення особистості, толерантність і прийняття думок інших, мультикультуралізм, відкритість, неупередженість, неперервність освіти для кожної особистості, розвиток іншомовних комунікативних навичок і міжкультурного спілкування та співпраці, партнерських стосунків на основі активного навчання, практичної спрямованості, полікультурності та паритетності стосунків.

Методи дослідження. Для розв'язання завдань дослідження використано комплекс *теоретичних методів*: аналіз та синтез – для вивчення педагогічних теорій, концепцій і принципів, покладених в основу академічної адаптації; індукція та дедукція – для виявлення специфіки адаптації іноземних студентів у США; компаративно-історичний – для вивчення документації університетів США й України; логічний метод – для конструювання причинно-наслідкових зв'язків; структурно-системний – для аналізу та відображення організаційно-педагогічного

забезпечення адаптації іноземних студентів як системи взаємозв'язаних компонентів; метод систематизації та узагальнення – для формування суджень і висновків; *емпіричних методів*: опитування працівників рекрутингових компаній та офісів по роботі з іноземними студентами університетів США, бесіди з представниками офісу міжнародних послуг та офісу з питань вступу і різноманітності Іллінойського університету для збору первинної педагогічної інформації; інтерв'ювання й опитування викладачів з метою з'ясування особливостей організації навчання іноземних студентів; узагальнення педагогічного досвіду, аналіз адаптаційних програм, апробація, впровадження й експертиза придатності науково-методичних рекомендацій у роботі закладів вищої освіти України.

Джерельна база: освітні ініціативи: програми обміну студентів, програми стипендій Бюро у справах освіти та культури Державного департаменту США (the Bureau of Educational and Cultural Affairs (ECA) of the U.S. Department of State), матеріали щорічних конференцій Асоціації міжнародних освітян (NAFSA: Association of International Educators), доповіді “Open Doors” Інституту міжнародної освіти (Institute of International Education), офіційні сайти Державного департаменту США з питань освіти та культури (the U.S. Department of State Bureau of Educational and Cultural Affairs) та Центру досліджень освіти, диверситивності та розвитку (Center for Research on Education, Diversity and Excellence – CREDE), інтернет-видання з освітніх питань «Світові новини університетської освіти» (University World News – UWN) та «Служба досліджень Конгресу» (Refworld. Congressional Research Service – CRS); американська періодика з питань психології, культурології та педагогіки: Міждисциплінарний журнал навчання за кордоном (The Interdisciplinary Journal of Study Abroad), Журнал психології та освіти (Journal of Psychology and Education), Журнал мультикультурного консультування та розвитку (Journal of Multicultural Counseling and Development), Журнал вивчення міжнародної освіти (Journal of Studies in

International Education), Мультикультурні перспективи (Multicultural Perspectives), Міжнародний журнал міжкультурних зв'язків (International Journal of Intercultural Relations), Журнал педагогічної освіти та навчання (Journal of Teacher Education and Training) та ін., а також сайти провідних університетів США. Джерельну базу дослідження складають також напрацювання вітчизняних науковців, висвітлені у наукових статтях, матеріалах міжнародних та всеукраїнських науково-педагогічних конференцій, монографії, дисертації.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше*: виявлено особливості організаційно-педагогічного забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США; висвітлено адаптацію іноземних студентів в університетах як науково-педагогічну проблему, в основу якої покладено теорії та концепції (конструктивізму, прогресивізму, гуманізму, інтернаціоналізації), підходи (міждисциплінарний, компетентнісний, автономний, особистісно орієнтований, комунікативно-діяльнісний), принципи (студентоцентризму, активності, творчої самостійності, системності, послідовності, єдності освіти, науки та практики, кооперації); охарактеризовано університетську освіту США у контексті міжнародного освітнього простору та визначено чинники впливу на її розвиток (науково-технічний прогрес, глобальна мобільність студентів, відповідна політика щодо залучення іноземних студентів, механізми фінансової підтримки), ознаки привабливості (гуманітаризація, демократизація, диверсифікація, інтеграція); *виконано аналіз* організаційно-педагогічного забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США на основі розробленої моделі, яка відображає соціокультурний вимір (структуру академічного середовища університетів США, чинники та перешкоди); педагогічно-організаційний вимір (систему забезпечення адаптації, компетентності викладача і студента); соціопсихологічний вимір (етапи адаптаційного процесу); організаційний вимір (використання аутсорсингу й інсорсингу); *окреслено* можливості використання прогресивних ідей і досвіду США в умовах університетської освіти України.

Уточнено зміст понять «психологічна адаптація», «соціокультурна адаптація», «академічна адаптація», «кампус», «полікультурна компетентність викладача», «компоненти університетського середовища», «рекрутинг».

Подальшого розвитку набули положення про сутність, концепції, структуру, педагогічні основи адаптації іноземних студентів; теоретико-методологічні основи процесу адаптації; структуру й особливості функціонування кампусу.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що на основі аналізу організаційно-педагогічного забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США (зокрема, специфіки іншомовної підготовки) автором розроблені навчальні посібники «Англійська мова» та «Формування комунікативної іншомовної компетенції у здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» спеціальностей «Облік і оподаткування», «Фінанси, банківська справа та страхування», «Менеджмент», які застосовують в освітньому процесі вітчизняних закладів вищої освіти. Матеріали та джерельну базу дослідження можуть використовувати науковці для проведення подальших досліджень з актуалізованих у дисертації проблем, а також викладачі закладів вищої освіти під час організації викладання курсів «Порівняльна педагогіка», «Педагогіка вищої школи». Висвітлені конструктивні ідеї американського досвіду адаптації іноземних студентів до функціонування в університетському середовищі можуть брати до уваги рекрутингові компанії, які співпрацюють з вітчизняними університетами, відділами по роботі з іноземними студентами, наставниками академічних груп, студентськими організаціями тощо.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/17 від 14.03.2018), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 81 від 27.03.2018), Львівського державного університету внутрішніх справ (акт № 32 від 20.04.2018), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(довідка № 431 від 23.04.2018), Львівського національного університету імені Івана Франка (довідка № 1912-28 від 25.04.2018).

Особистий внесок здобувача. У працях, опублікованих у співавторстві (Смолікевич & Кравець, 2007) авторці належить характеристика специфіки процесу формування мотивації до вивчення іноземних мов; у праці (Смолікевич & Сковронська, 2011) дисертанткою виконано аналіз чинників, що сприяють формуванню конструктивного освітнього середовища в умовах сучасної вищої школи.

Апробація результатів дослідження здійснена на міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Місія викладача вищої школи в контексті сучасних освітніх викликів» (Львів, 2008); «Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні та за кордоном» (Львів, 2009); «Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави» (Львів, 2013); «Pytania. Odpowiedzi. Hipotezy: nauka XXI stulecie» (Гданськ, 2014), «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця» (Полтава, 2014); «Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики» (Дніпро, 2017); «Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій» (Дніпро, 2017). Результати дослідження обговорювали на засіданнях кафедри педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка (2007–2012) та кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення Львівського державного університету внутрішніх справ (2013–2018).

Вірогідність результатів дослідження забезпечено: використанням методологічно обґрунтованих вихідних позицій, комплексу взаємопов'язаних та взаємодоповнювальних теоретичних і практичних методів дослідження для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети; виконанням ґрунтовного аналізу психологічних, культурологічних і педагогічних джерел з проблеми дослідження, документів міжнародних освітніх організацій та рекрутингових агенцій, нормативних документів американських університетів і державних

урядових установ США; успішною імплементацією отриманих напрацювань у роботі закладів вищої освіти України.

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження відображено у 36-ти працях, з яких 12 статей – у наукових фахових виданнях України, 1 – у виданні, включеному до наукометричних баз даних, 12 – у збірниках наукових праць, 9 праць апробаційного характеру, 2 навчальні посібники.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (345 найменувань, з них 230 – іноземними мовами), 15-ти додатків. Загальний обсяг дисертації становить 301 сторінку, з них 213 сторінок основного тексту, який містить 3 таблиці та 17 рисунків на 12-ти сторінках.

РОЗДІЛ 1

АДАПТАЦІЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ

У розділі «Адаптація іноземних студентів в університетах: теоретико-методологічні засади» представлено теоретичний аналіз поняттєво-категорійного апарату дослідження, соціальних, психологічних особливостей адаптації іноземних студентів до навчання в університеті та її теоретико-методологічне підґрунтя.

1.1. Аналіз поняттєво-категорійного апарату й теоретичних засад адаптації іноземних студентів у сучасному університеті

Питання адаптації іноземних студентів стає все більш актуальним у зв'язку з інтенсифікацією глобалізаційних процесів та поширенням сучасної міжнародної вищої освіти.

Студенти-іноземці, як особистості формувались у суспільстві собі подібних з певними життєвими цінностями, моральними якостями, релігійними переконаннями тощо. Переїхавши у чужу країну з іншими звичаями та традиціями, економічним, політичним і суспільним ладом, релігійним віросповіданням і освітньою практикою, іноземці потрапляють в інше освітнє, культурне, суспільне середовище диверситивної молоді, яка прибуває з різних частин світу. Передусім їм слід звикати до американської культури та освітньої системи і рівень знань розмовної та академічної іноземної мови стане головним фактором у їхній культурній, академічній та соціопсихологічній адаптації. Іншими важливими чинниками успішної адаптації є індивідуальні характеристики (вік, розумові та фізичні здібності, освіта) соціальний рівень та схожість менталітету,

релігії, культури, цивілізації, способу життя, харчування, стилю одягу, жестикуляції та ін.

Вступ до закордонного ЗВО передбачає зміну середовища життєдіяльності студента, умов та форм організації освітнього процесу. Адаптаційні процеси набувають особливої актуальності (Зінонос, 2015, с. 35).

Від моменту прибуття на навчання до закордонного закладу освіти студенти потрапляють і надалі знаходяться у незвичному середовищі, що спричиняє низку труднощів. Погоджуємося з твердженням Білоус (2012), що успішна адаптація сприяє результативності навчання іноземних студентів, їхньому швидкому включенню в освітній процес, що забезпечує високу вмотивованість оволодіння знаннями, вміннями та навичками і дає змогу значно підвищити якість підготовки фахівців. Отож для забезпечення успішної адаптації необхідним є ефективне управління освітнім процесом.

У сучасній педагогічній науці щораз більше уваги приділяють проблемі адаптації іноземних студентів. Термін *адаптація* (лат. *adapto* – пристосовую, улаштовую; англ. *adaptation* – адаптація, пристосування) означає пристосування, процес пристосування, здатність пристосовуватись до мінливих умов навколишнього середовища (The World Book Encyclopedia, 2001, р. 45).

З філософської точки зору, адаптація – це «атрибут будь-якої живої істоти, що виявляється тоді, коли в системі її взаємовідносин із середовищем виникають значущі зміни. Оскільки і людина, і середовище постійно змінюються, то адаптація стає фундаментальною основою існування» (Ху, 2013b, с. 5).

У біології цей термін вживають для визначення «процесу пристосування будови і функцій організму (класів, популяцій, видів) до умов оточуючого середовища» (Ху, 2013b, с. 7).

Досліджуючи питання адаптації особистості до зовнішнього середовища, Леонтьєв (1983) вказав на серйозні протиріччя, які виникають за спроби вирішення цієї проблеми. Науковець наголосив, що питання адаптації потрібно

розглядати не у площині «організм – середовище», а вивести на рівень відносин «людина – суспільство» (Ху, 2013b, с. 7).

Оскільки і студентське, і навколишнє середовище набуває щораз більшої диверситивності, адаптація стає фундаментальною основою існування. Окремими аспектами єдиного процесу є фізіологічна, психологічна, соціальна, культурна й академічна адаптація.

Фізіологічною адаптацією вважають сукупність фізіологічних реакцій, що покладено в основу пристосування до змін оточуючих умов і спрямовано на збереження відносної постійності внутрішнього середовища. Процес фізіологічної адаптації характеризується єдністю трьох фаз: порушення гомеостазу (від *грец.* ὁμός (homós) – подібний, однаковий та στάσις (stasis) – стан) – це динамічний однаковий стан (Вейсман, 1991, с. 883, 1150); руйнування старої програми; формування нової програми. Часткове проходження цих фаз або зупинка на другій фазі означає ускладнену чи неповну адаптацію, яка проявляється в підвищеному реагуванні на будь-які навантаження, погіршенні самопочуття або відновленні старих захворювань (Витенберг, 1995).

Розрізняють адаптацію як процес та адаптованість, що є найстійкішим станом організму в нових умовах (результат процесу адаптації). З точки зору фізіологічних резервів організму, розрізняють термінову та довготермінову адаптацію (Витенберг, 1995).

Психологічний аспект адаптації відображається у пристосуванні особистості до потреб суспільства з урахуванням власних мотивів та інтересів, визначається активністю особи і проявляється як єдність акомодатії та асиміляції. Водночас адаптована особистість характеризується низьким рівнем тривожного стану високим рівнем самооцінки.

Соціальну адаптацію розглядають як необхідну умову забезпечення колективної діяльності, взаємодії особистості та соціального оточення через

прийняття його норм та правил життя і прийняття цієї особи суспільством (Шубенко, 2012).

Референтними показниками соціально-психологічної адаптованості Вітенберг називає позитивні емоції у відносинах з оточуючими, задовільне самопочуття та відчуття душевного комфорту (Витенберг, 1995).

На нашу думку, для успішного навчання іноземних студентів актуальною є культурна адаптація. Цю відносно нову концепцію використовують для визначення конкретної здатності особи (спільноти) подолати зміни оточуючого природного та соціального середовища шляхом зміни її культури. А масштаб змін у культурі залежить від рівня зміни середовища проживання і може варіюватися від невеликих модифікацій у стилі життя до трансформації цілої культурної системи з її соціальною, етнічною, психологічною та ідеологічною складовими. Дискусійним питанням залишається визначення градації адаптивних рівнів і розробка критеріїв точного вимірювання як пристосування до матеріальних речей, так і до абстрактних понять (Cultural adaptation. Anthropology, 2017).

Окрім перелічених вище видів, для студентів важливе значення має академічна адаптація. Це пристосування, насамперед, до освітньої системи приймаючої країни, організації освітнього процесу, курсів і до академічної іноземної мови. Академічна адаптація визначається такими головними критеріями, як: успішність навчання, орієнтація на майбутню професію, вміння працювати самостійно і в групі тощо (Baohua & Wright, 2016, с. 50 – 51).

Інші науковці розглядають адаптацію іноземних студентів як процес формування системи їхніх стосунків з усіма компонентами педагогічної системи університету, а саме: входження до нового мовленнєвого, соціокультурного та освітнього середовища (Зінонос, 2015, с. 41). Адаптація забезпечує адекватну поведінку студентів-іноземців у соціальному, академічному та психологічному планах і сприяє досягненню їхніх навчальних цілей (Зінонос, 2015, с. 52).

Під час адаптації студенти пристосовуються до двох сфер навчання у ЗВО: сфери пізнання та сфери спілкування, що передбачає виокремлення таких видів адаптації, як дидактична, навчальна, соціально-психологічна та комунікативна. У сфері пізнання адаптація полягає у виявленні активності студентів, спрямованої на подолання дидактичного бар'єра та пов'язана з виробленням нових навчальних дій і прийомів, адекватних методам навчання у вищій школі, а також активності, пов'язаної із пристосуванням до вимог предмета пізнання та способів його пояснення. У сфері спілкування адаптацію розуміють як активність, пов'язану із встановленням і розвитком формальних (ділових) та неформальних (особистісних) відносин з викладачами та студентами, передусім зі своєї групи. Стосовно кожної із зазначених сфер, вона може бути прогресивною або регресивною. Прогресивна адаптація характеризується змістовним прийняттям особистістю соціально визнаних цінностей, у зв'язку з чим створюються сприятливі умови для особистісного зростання та розвитку творчого потенціалу. Регресивна адаптація проявляється тоді, коли особистість формально залучена до ідеалів соціуму, що створює нові проблемні ситуації, для вирішення яких вкрай важко знайти адаптаційні механізми (Ху, 2013b, с. 11).

У контексті нашого дослідження трактуємо адаптацію іноземних студентів як процес їхнього пристосування до університетського середовища, що характеризується академічною, психологічною та соціокультурною специфікою.

Для визначення поняття університетського середовища актуальним вважаємо його трактування науковцями як середовища, в якому відбувається міжособистісна комунікація (Артюхіна, 2006), зокрема – з метою обміну інформацією, а також як простору життєво значущих подій, які мають освітню цінність (Левин, 2000). Таким середовищем є освітнє середовище.

Освітнє середовище визначають як середовище, у якому відбувається процес навчання й виховання молоді. Вважаємо, що для забезпечення університетським персоналом успішного процесу адаптації до освітнього середовища та

ефективності навчання молоді необхідно створити відповідне, педагогічно-доцільне сприятливе середовище для особистісного, соціального, культурного, освітнього розвитку та становлення кожної особистості. Сьогодні актуальною є проблема організації демократичного освітнього середовища як вагової умови формування позитивної внутрішньої мотивації, що фасилітує адаптаційний та освітній процес для іноземців і забезпечує сприятливий соціально-психологічний клімат.

Автор Равчина виокремлює такі головні завдання та вміння педагогів для його організації: «організовувати міжособистісну взаємодію зі студентами на засадах поваги, довіри, толерантності до кожного; створювати ділову, незагрозливу атмосферу навчання; розкривати значущість навчального матеріалу для подальшої кар'єри; привчати до саморегуляції поведінки; розвивати кооперативні вміння, відчуття належності до колективу; спостерігати та регулювати діяльність і поведінку студентів; обговорювати правила поведінки у закладі освіти; застосовувати різні методи навчання (наприклад, інтерактивні), що орієнтовані на студента; планувати різні види діяльності, що зосереджують студентів на виконанні завдань» (Кошманова та ін., 2005а, с. 124–148).

Під час дослідження з'ясовано, що американське університетське середовище функціонує в рамках глобального освітнього середовища (рис. 1.1), яке науковці трактують як складну систему багаторівневих і мультивекторних економічних відносин між країнами-експортерами і країнами-імпортерами освітніх послуг на світовому ринку (Горбенко, 2014).

Структуру глобального освітнього середовища формують: 1) міжнародні освітні організації; 2) світовий ринок освітніх послуг; 3) національні системи вищої освіти з комплексами соціально-економічних відносин різного рівня складності та розвитку (Горбенко, 2014).

Університетське середовище науковці визначають як:

- простір життєдіяльності суб'єктів університетського співтовариства, який характеризується специфічним культурним змістом, тобто відповідно створеними нормами та формами спілкування, цінностями, значущими подіями та символами (Синицина, 2003);
- сукупність соціально-психологічних і духовних чинників та умов, за яких відбувається процес навчання студентів (Гатальський, 2009);
- багатофакторний особистісно-формувальний простір, ключовим суб'єктом якого є студент як ініціатор особистісного, громадянського та професійного становлення (Пузеп, 2007).



Рис. 1.1. Кореляція глобального освітнього середовища з університетським середовищем (Горбенко, 2014)

З метою виявлення особливостей адаптації іноземних студентів необхідно виявити структуру університетського середовища, а також основні проблеми студентів у цьому процесі.

З позиції аналізу взаємодії особистості студента з університетським середовищем науковці визначають багатокomпонентну структуру університетського середовища:

- суб'єктний, соціально-культурний, просторово-предметний, технологічний компоненти (Ясвин, 2000);
- суб'єктно-особистісний, смисловий, інформаційно-змістовий, діяльнісний, розвивально-виховний (Емельянова, 2008);
- особистісний, аксіологічно-смисловий, інформаційно-змістовий, організаційно-діяльнісний, просторово-предметний (Братко, 2005).

До перелічених компонентів на основі досліджень Пригожина можемо додати ще й самоорганізаційний компонент як невід'ємний компонент структури кожної організації (Пригожин, 1980).

Отже, вважаємо, що структуру університетського середовища формують: суб'єктний, соціально-культурний, просторово-предметний, технологічний, організаційно-діяльнісний та самоорганізаційний компоненти (рис. 1.2).

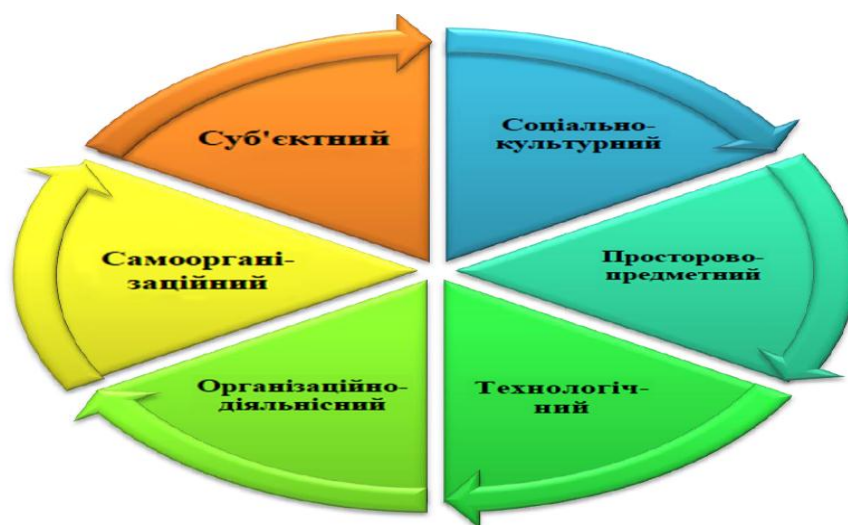


Рис. 1. 2. Структурні компоненти університетського середовища

Як засвідчує аналіз результатів попередніх розвідок за темою дослідження, найбільшими проблемами іноземних студентів є: недосконале володіння мовою викладання; невміння побудувати стосунки з товаришами і викладачами внаслідок незнання культурних реалій американських університетів; відчутна різниця між освітніми системами (Ху, 2013а, с. 38–40), формами організації навчання та

методами навчання (Білоус, 2012); невідповідність реальної підготовки у середній школі до змісту програм професійної підготовки; різниця між вимогами до навчальних курсів, відмінності в оцінюванні навчальних досягнень студентів; суттєві відмінності в організації навчання за індивідуальним планом; звичка до пасивної ролі у навчанні (Ху, 2013а, 39–40); низький рівень професійної спрямованості, мотивації (Ху, 2013а, 39–40); недостатній рівень сформованості та розвитку вмінь і навичок самостійної роботи (Білоус, 2012).

Артюхіна (2006) визначає чинники прямої та непрямой дії, які впливають на засвоєння знань, розвиток умінь і навичок, а також формування професійних, ключових та інших компетентностей. Чинниками прямої дії дослідниця вважає засоби навчання, чинниками непрямой дії – просторово-предметну організацію середовища, а також міжособистісну взаємодію. Результати виконаного аналізу дають підставу, що на адаптацію студентів в іноземному університетському середовищі (зокрема, американському), впливають чинники як прямої, так і непрямой дії.

У намаганні вирішити ці проблеми у багатьох американських університетах створили «орієнтаційні програми» (*англ.* orientation programs) для іноземних студентів з метою фасилітації їхнього процесу пристосування до нового американського культурного та академічного середовища.

У коледжах та університетах місія міжнародного студентського офісу (*англ.* Office of International Students) полягає також у тому, щоб допомогти студентам адаптуватися до незнайомого культурного й академічного середовища, шляхом надання широкого спектра послуг, пов'язаних не тільки з навчанням, а й з участю у соціальній, культурній, спортивній та іншій дозвільницькій діяльності, а також забезпечення академічними, культурними, спортивними заходами, гуртковою роботою, волонтерством тощо (International Student, 2017). Офіс часто надає допомогу у складанні резюме чи працевлаштуванні, а також слугує необхідним

джерелом інформації у новому академічному та культурному житті (International Student, 2017).

Університетські радники іноземних студентів, зазвичай, обізнані з проблемами іноземців, отож їхні консультації є дуже важливими. Вони також вирішують питання щодо додаткових курсів з англійської мови для студентів-іноземців з недостатнім рівнем володіння мовою.

На час прибуття в американські університети студентам пропонують також програми культурної орієнтації.

Отже, адаптація іноземного студента до нового середовища окреслює такі головні аспекти: вивчення мови приймаючої країни та її культури, що передбачає не тільки ознайомлення з цією культурою, а й правилами етикету комунікативної поведінки носіїв мови; уміння коректно застосувати відповідні поведінкові та комунікативні стратегії, знання та вміння застосувати механізми подолання стресу; соціальний супровід, що охоплює також допомогу в ознайомленні та пристосуванні до американської системи освіти, форм і методів навчання, особливостей оцінювання навчальних досягнень, особливостей ефективної самостійної роботи (Першина, 2013).

Отож, можемо стверджувати, що для успішної адаптації з метою навчання у закордонному ЗВО студентіві необхідно сформувати низку компетентностей та умінь, таких як: іншомовна комунікативна компетентність, соціокультурна компетентність, міжкультурна компетентність, стратегічна компетентність, уміння долати культурний шок та пов'язаний з ним стрес, уміння пристосуватися до нового культурного середовища тощо.

Сьогодні у педагогічній науці не існує уніфікованого визначення поняття комунікативної компетентності. З моменту введення у науковий дискурс визначення поняття комунікативної компетентності постійно розширюють, уточнюють та адаптують до контексту застосування. Аналізуватимемо комунікативну компетентність студентів у контексті формування у них

комунікативної культури, що тісно пов'язана з формуванням соціокультурної, міжкультурної та стратегічної компетентностей.

Поняття комунікативної компетентності безпосередньо пов'язане з поняттям комунікації. Комунікацію дослідники визначають як спілкування з метою обміну інформацією між учасниками комунікативного акту (Сафонова, 2004). Комунікативна культура особистості формується у контексті культури певної країни та культури носіїв мови. Погоджуємось з Ірвінгом (Irving, 2010), Деланой та Волкмен (Cultural studies, 2006), Микитенко (2011) і стверджуємо, що культуру країни та культуру носіїв мови, яка вивчається, слід розглядати як сукупність знань і досвіду, що даватиме змогу студентам бути повноцінними й адекватними учасниками актів міжкультурної комунікації. Проблема формування комунікативної культури особистості з точки зору адаптації до іноземного університетського середовища безпосередньо пов'язана з особливостями міжособистісного спілкування та комунікативної поведінки учасників актів комунікативної взаємодії.

Міжособистісне спілкування ґрунтується на використанні відповідних моделей комунікації, які є своєрідними схемами, що відображають процес комунікації (Микитенко, 2006). Існують різноманітні типи моделей комунікації, які поділяють на загальні та спеціальні. До загальних належать: лінійна, інтерактивна та трансакційна моделі як варіанти взаємообміну суб'єктивним досвідом учасників комунікативного акту. Спеціальні моделі (моделі балансу, налагодження стосунків, формування самоповаги) представляють шляхи вирішення різноманітних проблем у процесі міжособистісного спілкування (Микитенко, 2006). За твердженнями науковців, комунікативна культура є складовою частиною загальної культури особистості (Панченко, 2014). Комунікативна культура реалізується у таких контекстах (Безклубенко, 2011): окремого акту комунікації; системоутворювального, інтегруючого соціум-чинника; галузевому, що передбачає інкультурацію студентів, зокрема –

формування у них навичок, манер, норм поведінки, характерних для певного типу культури, підпорядкування культурним стереотипам. Інкультурація як процес залучення індивіда до культури, сприйняття культурних норм та цінностей, засвоєння певних звичок, норм і стереотипів поведінки безпосередньо впливає на ціннісні орієнтири, ідеали, особистісний розвиток, систему колективних знань, поширення інформації (Панченко, 2014).

Компетентність як сформована інтегративна якість особистості передбачає певний ступінь освоєння діяльності. Якість, швидкість і рівень сформованості компетентності залежить від потенційних можливостей та задатків студентів (Максименко & Заброцький, 2005).

До широкого наукового обігу поняття комунікативної компетентності ввів Гаймс (Hymes, 1986). Автор визначив її як здатність мовця розмовляти мовою з лінгвістичною майстерністю та належним чином використовувати її у різних соціальних ситуаціях. Запропонований науковцем взірець комунікативної компетентності охоплює мовні, психофізичні та соціальні характеристики. Автор акцентує увагу на соціальних характеристиках комунікативної компетентності та вважає, що з точки зору соціолінгвістики структура комунікативної компетентності охоплює мовні знання, соціально-комунікативні вміння, соціокультурні знання, а також охоплює правила й умовності, які покладені в основу розуміння та вживання мови у різних соціолінгвістичних і соціокультурних контекстах (Hymes, 1986).

Своєю чергою, іншомовна комунікативна компетентність охоплює лінгвістичний, соціолінгвістичний і прагматичний компоненти, кожен з яких ґрунтується на знаннях, навичках і вміннях (Білоножко, 2014).

Сколлон (Culture in Second Language Teaching, 1999) наголошує на особливій ролі розуміння культурної ідентичності та культурних цінностей у процесі формування міжкультурної та соціолінгвістичної складових іншомовної комунікативної компетентності, адже культурна ідентичність учасників

комунікативного акту окреслює реалізацію ритуальних практик мовців у процесі комунікативного акту. Уважний співрозмовник, що не є носієм мови, очікуватиме дотримання «сценарію ритуалу». Викладачі англійської мови, які забезпечують іншомовну підготовку студентів-іноземців, повинні здійснювати контрастний і компаративний аналіз культурних кодів.

Сформованість у студентів соціокультурної компетентності передбачає володіння ними культурними моделями, які відображають категорії етикету комунікативної поведінки носіїв мови. У контексті адаптації іноземних студентів до американського університетського середовища необхідно значну увагу зосередити на сприйнятті та трактуванні студентами культурних моделей у лінгвістичних символах у процесі інтерпретації комунікативного досвіду (Васильєв, 1974) як академічної комунікативної поведінки носіїв англійської мови (американців в університетському середовищі), так і їхньої побутової комунікативної поведінки (наприклад, у кампусі, у процесі різноманітних заходів, позааудиторних зустрічей і т.д.). Особливої уваги заслуговує той факт, що США – багатонаціональна, полікультурна країна і представники різних культур можуть по-різному трактувати лінгвістичні символи у процесі інтерпретації комунікативного досвіду носіїв мови. Тут особливого значення набуває сформованість у студентів міжкультурної компетентності.

У процесі формування соціокультурної компетентності відбувається знайомство студентів з культурою країни, формування у них широкого кола соціокультурних знань, зокрема – про звичаї соціуму, норми вербальної та невербальної поведінки носіїв іноземної мови, формування індивідуальних і групових установок. Це сприятиме забезпеченню позитивного ставлення до культури приймаючої країни, іноземної мови, усвідомлення цінностей як своєї, так і іншої культур, здатності ефективно комунікувати у процесі діалогу представників різних культур (Васильєва, 2000; Самойленко, 2013).

У науковій літературі міжкультурну компетентність трактують як якість особистості, що сприяє захисту її інтересів, успішному функціонуванню і розвитку в соціокультурному середовищі іншої країни, здатність цієї особистості досягати порозуміння у процесі взаємодії з представниками культури приймаючої країни та представниками інших культур з використанням компенсаторних стратегій для попередження конфліктів у стилі сприйняття і толерантності (Садохин, 2007; Лукьянчикова, 2000). Отже, стратегічна компетентність відіграє неабияку роль у процесі адаптації іноземних студентів до американського університетського середовища.

Канел та Свейн (Canale & Swain, 1980) трактують стратегічну компетентність як досконале володіння стратегіями вербального та невербального спілкування, які застосовують задля компенсації можливих невдач, спричинених, передусім, недостатнім рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності співрозмовників з метою підвищення ефективності процесу спілкування. Сформованість стратегічної компетентності дає змогу іноземним студентам впоратися з неочікуваними проблемами за відсутності готових рішень (Mariani, 2010).

Формування в іноземних студентів відповідних складових іншомовної комунікативної, соціокультурної, міжкультурної та стратегічної компетентностей, таких як знання, уміння та навички, сприяють покращенню якості міжособистісного спілкування, швидшій та ефективнішій адаптації іноземних студентів, підвищенню результативності їхнього навчання.

Розгляд поняття адаптації з біологічної, психологічної, соціологічної та культурологічної перспектив, а також структури університетського середовища – з педагогічної, дає нам змогу виокремити такі інваріантні компоненти адаптації іноземних студентів: суб'єктний, теоретико-методологічний, змістовий та організаційно-процесуальний (рис. 1.3).

Суб'єктний компонент окреслює ціннісне ставлення студентів до навчальної діяльності, їхню здатність до навчальної та соціальної взаємодії, особливості міжособистісної комунікації в іншомовному середовищі, моделі комунікації, основні проблеми, з якими типово зіштовхуються студенти під час навчання в американських університетах.



Рис. 1. 3. Структура адаптації іноземних студентів до університетського середовища

Змістовий компонент охоплює зміст формування в іноземних студентів комунікативної культури та іншомовної комунікативної, соціокультурної, міжкультурної та стратегічної компетентностей.

Організаційно-процесуальний компонент характеризується специфікою організації та функціонування глобального освітнього середовища, університетського середовища, орієнтаційних програм, мовних інститутів та шкіл, форм, методів та засобів навчання.

Як уже зазначено вище, на ефективність процесу адаптації іноземних студентів до університетського середовища впливають дидактичні чинники прямої дії, а саме: обґрунтоване використання відповідних форм, методів і засобів навчання, акцентування відповідного змісту навчання (опрацювання соціокультурного матеріалу, ознайомлення студентів з етикетними формулами комунікації, відведення особливої уваги вивченню англійської мови, що сприяє формуванню і розвитку англомовної комунікативної компетентності), а також соціально-психологічні чинники непрямої дії – просторово-предметна організація

середовища, ефективність міжособистісної взаємодії, врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів (рис. 1.4).

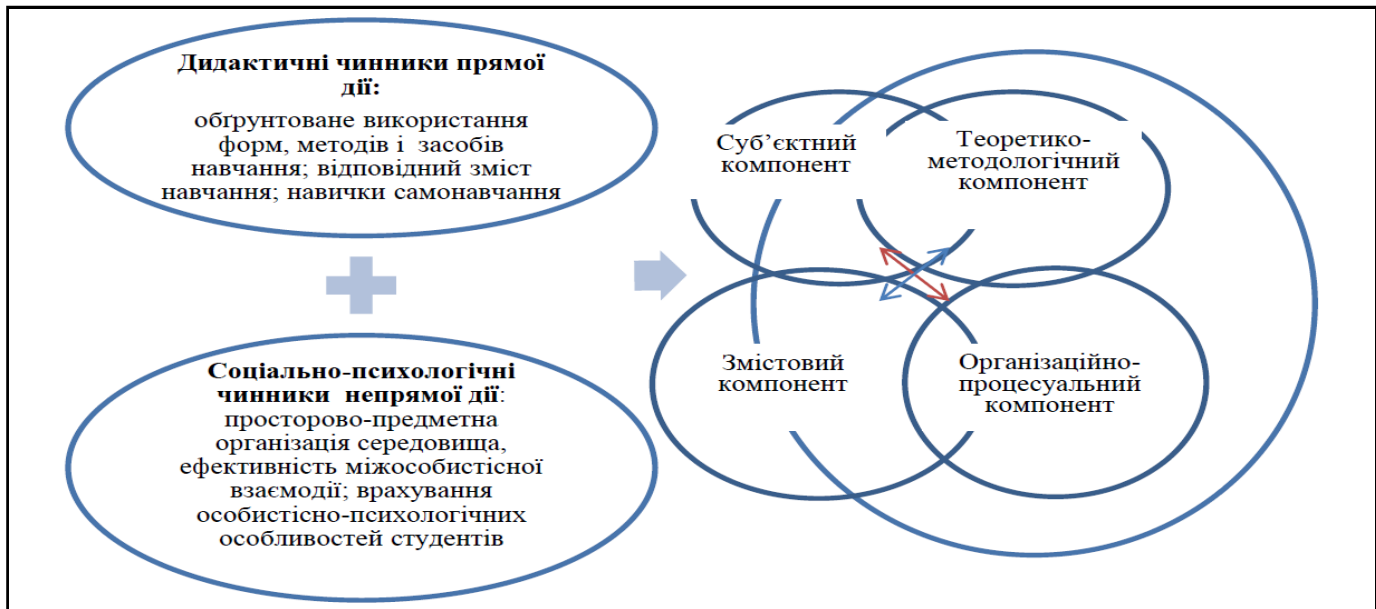


Рис. 1.4. Дидактичні та соціально-психологічні чинники адаптації іноземних студентів до університетського середовища у педагогічному вимірі

Згідно з Вітенбергом (1995), чинники, що прямо і опосередковано впливають на дидактичний і соціально-психологічний аспекти адаптації іноземних студентів, умовно можна поділити на такі три групи:

- об'єктивні – зумовлені навчальною діяльністю та умовами життя (нові форми навчання і контролю знань, новий колектив, нове середовище тощо);
 - об'єктивно-суб'єктивні (навички самостійної роботи і самоконтролю тощо);
 - суб'єктивні (бажання / відсутність бажання вчитися, замкнутість тощо)
- (Витенберг, 1995).

Виявлення компонентів адаптації іноземних студентів до університетського середовища, а також чинників впливу на ефективність цього процесу дало змогу визначити педагогічні умови адаптації іноземних студентів до американського університетського середовища, якими є:

- відповідність процесу адаптації її теоретико-методологічним основам;

- знання і сприйняття студентами культурних моделей; знання та коректне використання студентами ефективних моделей комунікації, дотримання норм вербальної та невербальної поведінки;
- достатній рівень сформованості у студентів комунікативної культури та відповідних компетентностей: іншомовної комунікативної, соціокультурної, міжкультурної; стратегічної;
- ефективна просторово-предметна організація структурних підрозділів університетського середовища (офісів «орієнтаційних програм» та мовних інститутів і шкіл), що передбачає обґрунтоване використання відповідних форм, методів та засобів навчання.

Значну увагу зосереджено на специфіці процесу адаптації та обґрунтуванні механізмів забезпечення фасилітації адаптаційного процесу студентів в американських університетах.

Аналізу згаданих аспектів проблеми дослідження присвячено наступний параграф дисертації.

1.2. Соціально-психологічні особливості адаптації іноземних студентів

Аналіз науково-педагогічної літератури, нормативно-правової документації в галузі вищої освіти, навчально-методичного забезпечення університетів США засвідчив, що цілісної концепції соціально-психологічної адаптації студентів-іноземців сьогодні ще не розроблено. Найчастіше під соціально-психологічною адаптацією розуміють особистісну адаптацію, тобто адаптацію особистості до соціальних проблемних ситуацій у новому середовищі.

Розглянемо трактування процесу соціально-психологічної адаптації та оцінки його результативності такими науковцями, як Ширяєва (1980), Іванова та Тіткова (1993), Свірідов (2002), Щуревич, Зінковський, Пономарьов (1994), Дудченко та Митиль (1995), Ємельянов (2008), Крупец (2003), Вітенберг (1995), Налчаджян (1988) та іншими. Щуревич, Зінковський, Пономарьов (Щуревич,

Зинковский & Пономарьов, 1994) розглядають адаптацію як багаторівневий, динамічний процесі своєю структурою, послідовністю й особливостями, пов'язаними з перебудовою особистості в рамках набутих нових соціальних ролей. Ширяєва (1980) визначає адаптацію іноземних студентів як «формування стійкої системи відношень до всіх компонентів педагогічної системи, що забезпечує адекватну поведінку, сприяє досягненню цілей педагогічної системи» (с. 9).

Соціальну адаптацію необхідно розглядати як: процес формування та розвитку соціальної активності особистості, соціальних, соціально-психологічних і біологічних механізмів регулювання її життєдіяльності (Кджанян, 1982); відповідність індивідуальної та групової поведінки до існуючої у певному суспільстві, класі, соціальній групі системи норм і цінностей (Витенберг, 1995); результат процесу соціально-психологічних, моральних та економічних змін у міжособистісних відносинах у новому соціальному середовищі (Налчаджян, 1988, с. 17).

Важливим для дослідження є тлумачення соціальної адаптації з біхевіористичної точки зору як «процесу (або стану, що досягається як результат цього процесу) фізичних, соціально-економічних або організаційних змін в специфічно-груповій поведінці, соціальних відносинах або в культурі» (Налчаджян, 1988 с. 9-10).

Розрізняють три форми соціальної адаптації:

- дезадаптація, що характеризується пасивністю та байдужістю особи щодо досягнення освітніх цілей та налагодження міжособистісних стосунків у полікультурному середовищі, невмінням вирішувати проблеми та неприйняттям норм і цінностей соціального середовища;
- пасивна адаптація, що визначається прийняттям індивідом норм і цінностей згідно з принципом «бути як усі» (цілі та види діяльності прості; коло спілкування і проблем, які він вирішує, є дещо ширшими, порівняно з дезадаптацією);

- активна адаптація, що сприяє успішній соціалізації загалом – індивід не лише приймає норми та цінності соціального середовища, а й формує на їхній основі власну діяльність і стосунки з людьми; головною метою стає цілковита самореалізація, коло спілкування та інтересів значно розширюється (Витенберг, 1995).

Свірідов (2002) обирає інтегральним емпіричним показником адаптації (чи дезадаптації) позитивно-негативні оцінки респондентами різних умов своєї життєдіяльності (матеріальне забезпечення, соціальний захист, можливість здобуття бажаної професії, умови відпочинку, свободи, соціального самопочуття тощо).

Іванова і Тіткова (1993) розробили інструментарій, що дає змогу оцінити проблеми адаптації іноземних студентів до нових соціокультурних умов:

- напівструктуроване інтерв'ю «Ваше життя і навчання на підготовчому факультеті» – передбачає виявлення чинників, що впливають на задіяність іноземного студента в науково-виховному процесі (цільові установки на навчання, ціннісні орієнтації, оцінки заходів ЗВО різного рівня, життя в багатонаціональному гуртожитку тощо);

- формалізоване інтерв'ю «Людина серед людей» – передбачає вивчення чинників міжгрупового і міжособистісного спілкування під час навчальної та позанавчальної діяльності;

- анкета «Навчання – це ваше теперішнє, яке забезпечить вам майбутнє», що дає змогу оцінити ефективність освітнього процесу і виявити чинники, які перешкоджають успішному навчанню, визначити ступінь підготовки студентів до продовження навчання (Іванова & Тіткова, 1993).

Застосовують низку апробованих методик, таких як шкала соціальної дистанції Богардуса і семантичний диференціал Осгуда (Дудченко & Мытиль, 1995), тест на соціальне самопочуття (на внутрішню і ситуативну тривожність) (Крупец, 2003). Також використовують такі стандартизовані методики, як 16-

факторне опитування Кеттелла (дод. А), шкала тривожності Спілбергера (Психологіс. Енциклопедія практичної психології, 2018) і методика діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса та Даймонда (методика призначена для виявлення особливостей адаптаційного періоду особистості через інтегральні показники «адаптація», «самосприйняття», «прийняття інших», «емоційна комфортність», «інтернальність», «прагнення до домінування») (Лемак & Петрище, 2012). Ці методики застосовують також для вивчення індивідуально-психологічних особливостей іноземних студентів та оцінювання тенденцій їхнього реагування на узагальнені описи ситуацій, що виникають у період адаптації (Витенберг, 1995).

Оскільки академічний процес іноземних студентів відбувається в міжнаціональних полікультурних навчальних групах, то щоденне спілкування і навчання з представниками інших країн суттєво впливають на формування особистості студента. До соціально-психологічних характеристик міжнаціональних навчальних груп належать: оцінка студентом групи загалом і міжособистісних відносин у ній, суб'єктивне уявлення про власне становище у групі та становище інших осіб, виокремлення переважаючих у групі цілей, цінностей, інтересів, настроїв тощо (Іванова, 1993).

Зазначимо, що на початковому етапі адаптації важливим є емоційний стан перед прибуттям у чужу країну, знання про її культуру й особисті характеристики, що зменшують рівень невпевненості та тривоги. Серед головних чинників успішного пристосування студента-іноземця на початковому етапі виокремлюємо знання англійської мови та наявність соціальної підтримки (Смолікевич, 2010). До негативних емоційних факторів належать збентеження, невпевненість, замкнутість, безпорадність і збентеженість. Головним із цих чинників є особистісна тривожність (збентеженість), яку розуміють як відносно стійку індивідуальну характеристику, що засвідчує здатність людини сприймати широке коло ситуацій як загрозове.

Для оцінювання рівня тривожності використовують методику Спілбергера (Психологіс. Енциклопедія практичної психології, 2018), яка дає змогу вимірювати й особистісну тривожність за трьома рівнями, а саме: низький, помірний та високий. Знання цих показників сприяє оптимізації процесу навчання, створенню комфортніших умов для високого рівня тривожних студентів.

Вітковська та Троцук (2004) вважають, що головною проблемою успішного вливання іноземних студентів в академічний процес є протиріччя між рівнем підготовленості (комунікативної компетентності) іноземних студентів до сприйняття навчальної інформації та вимогами вищої школи. Концептуальна модель підготовленості іноземних студентів до навчальної діяльності у вищій школі складається з таких компонентів: мотиваційний – прагнення бути самостійним (прояв стійкої зацікавленості до предметної області і бажання цілком оволодіти мовою спеціальності); когнітивний – розуміння зв'язку навчання з майбутньою професійною діяльністю, знання структури і змісту предметної області знань; оперативний – володіння лінгвістичним апаратом для засвоєння професійно-важливої інформації, володіння навичками самостійної навчальної діяльності; емоційно-вольовий – впевненість в успіху, прагнення подолати труднощі на шляху до досягнення визначених завдань, високий рівень самоорганізації, задоволення від самостійного отримання професійно важливої інформації; інформаційно-мовленнєва, прагматична і предметна компетентність (Вітковская & Троцук, 2004).

Також не слід відкидати такий чинник, як вмотивованість особи, оскільки успішність навчання залежить насамперед від студента, від його вміння та бажання самостійно вирішувати поточні питання (навчання, проживання у студентському гуртожитку, правильний розподіл часу і коштів, обрання місця праці для підробітку, здобуття стипендії, влаштування дозвілля, знаходження друзів тощо).

Студенти у новому культурному середовищі повинні прийняти його вимоги, перебороти невпевненість і невідомість, виконувати вимоги навчання та пристосовуватись до нових ролей і встановлених норм поведінки. І реалізують вони ці завдання по-різному, відчуваючи різною мірою розгубленість, дезорієнтацію, безпорадність і тугу за домом.

Психологічна та соціокультурна адаптація залежать від різних чинників. Психологічна адаптація залежить від особистісних рис, стратегії подолання і можливої соціальної підтримки, а соціокультурна адаптація – від віку, тривалості проживання в новому культурному середовищі, знань про культуру країни проживання, від соціальних навичок і мовних здібностей тощо.

Зазначимо, що у психологічному вимірі адаптація до іншої культури відбувається у процесі подолання «культурного шоку» і зумовлює вибір відповідних стратегій міжособистісних відносин як на груповому, так і на індивідуальному рівні. В обох випадках зміни стосуються ціннісних орієнтацій, рольової і комунікативної поведінки, соціальних установок індивіда чи групи.

Зі зміною культурного середовища проживання починаються складні психологічні процеси, які супроводжуються послідовною зміною особистісних характеристик, тобто акультурацією. Науковці визначають чотири стратегії акультурації: асиміляція, інтеграція, сепарація та маргіналізація (Seda, 2009).

Акультурація – це процес набуття комунікативної та біхевіоральної компетентностей у чужому культурному середовищі, що означає бути водночас ефективним, виконуючи роботу, та відповідним, діючи відповідно до норм культури (Cross-cultural Adaptation, 2015).

Стратегія асиміляції передбачає відмову від домашньої культури. Стратегія інтеграції полягає у підтримці домашньої культури й участі у новій культурі; сепарація надає перевагу домашній культурі без участі в новій; маргіналізація передбачає відкидання систем цінностей і переконань обох культур. Ці стратегії

пов'язані з первинною і набутою ідентичністю особи. Залежно від інтенсивності процесів акультурації вирізняють чотири типи акультурації особистості (рис. 1.5).

На рисунку схематично відображено, що поєднання сильної первинної і набутої ідентичностей зумовлює інтеграцію – однакову ідентифікацію особистості з первинною і чужою культурними групами. Маргіналізація – це втрата ознак приналежності до будь-якої з двох культур. Проміжну позицію займають сепарація та асиміляція. Це випадки, коли в особистості переважає відповідно первинна або набута культурна ідентичність.

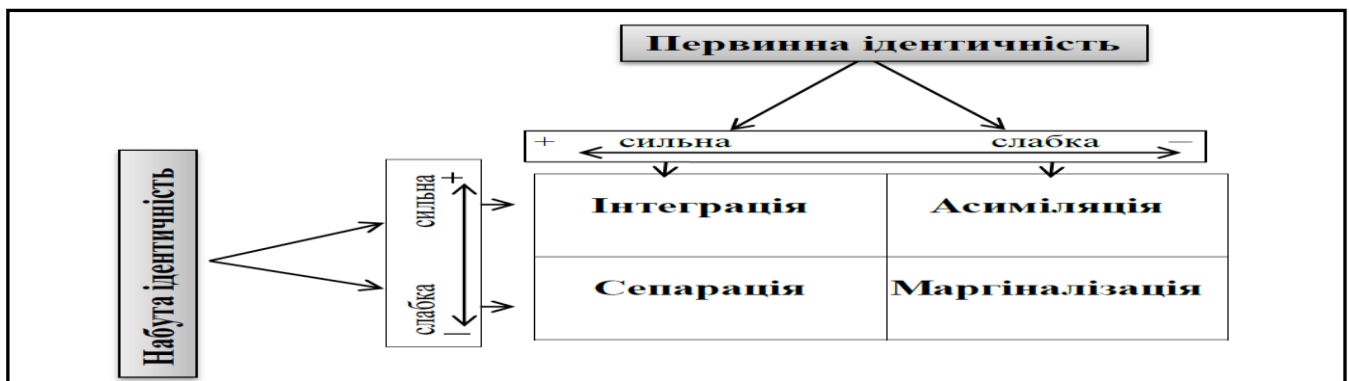


Рис. 1. 5. Типи акультурації особистості

На підставі результатів досліджень можна стверджувати, що конкретні стратегії акультурації можуть істотно вплинути на успіх зусиль щодо адаптації особистості до нового культурного середовища.

Адлер (Adler, 1975) виокремлює такі 4 етапи регулювання процесу пристосування до змін культурного середовища: самоідентифікація щодо домашньої культури; «я» у процесі переходу між домашньою і чужою культурами; «я» щодо чужої культури; «я» під час повернення в домашню культуру (Adler, 1975). Автор пропонує розрізняти психологічні процеси, такі як комунікація, перцепція, ціннісна орієнтація. Запропонована Адлером (Adler, 1975) транзитивна модель передбачає реалізацію фаз такого переходу (контакт, дезінтеграція, реінтеграція, автономність, незалежність) в межах визначених 4-х етапів.

Іноземні студенти поступово проходять етапи адаптації до полікультурного середовища, і час проходження етапів адаптації є індивідуальним. На першому етапі самоідентифікації з домашньою культурою студенти виявляють завзяття, дух співпраці й активне зацікавлення. Вони демонструють розуміння, хоча насправді не розуміють суті справи. Коли нерозуміння накопичується, вони переходять до другого етапу культурного пристосування.

Під час другого етапу переходу між домашньою і чужою культурами процес акультурації уможливорює погляд особистості на себе у зв'язку з певною культурою. На цьому етапі формується контакт, під час якого вона сприймає відмінності між домашньою і чужою культурами та залучається до створення нових культурних цінностей. З відчуттям втрати першої культури може виникнути «культурний шок». Особистість потребує часу, щоб реорганізувати свої цінності, звички, поведінкові шаблони, особистісні характеристики. На цьому ж етапі настає фаза дезінтеграції, яка характеризується розчаруванням, гнівом, тривогою, страхом, іноді – депресією. Після першого захоплення й очікувань виникає розчарування університетською бюрократією і втома від постійного вживання іноземної мови.

Унаслідок дезінтеграції можуть виникати різноманітні фізіологічні проблеми: поганий сон, відсутність апетиту, розлади шлунка тощо. Іноземні студенти реагують на розчарування одним з двох способів. Першим є відкидання нового середовища, яке вони вважають джерелом постійного особистого дискомфорту. Іншою поширеною реакцією іноземних студентів є замкнутість у собі зі своїм болем. Це болючий і складний етап, однак він не останній.

Наступним є етап інтеграції. Іноземний студент починає відчувати себе комфортно та розслаблено в нових умовах, знаходить друзів, є більшою мірою здатний отримувати необхідну інформацію та ефективно організовувати час, досягає прогресу у навчанні у системі університетської освіти, сприймаючи мову та правила поведінки, очікування викладачів і зміст предметів.

Тут варто наголосити на реінтеграції. Особи ідентифікують цінності країни свого походження, які на цей час визначають їхню поведінку та, водночас, здатні ідентифікувати цінності країни перебування, що конфліктують з їхніми особистими цінностями. Дихотомія (Вейсман, 1991, с. 335, 1250; Дворецкий, 1976, с. 323), одночасне існування «нового я» і «старого я» є типовим явищем для іноземних студентів, які живуть між двома культурними світами.

Важливим для контексту дослідження є розгляд явища культурного шоку, характерного для першого етапу адаптації до нового культурного середовища. Згідно з визначенням Оберга (Oberg, 1966), культурний шок – це стан тривожності та розчарування внаслідок потрапляння у культуру, яка відрізняється від власної.

Фурнем (Furnham, 2012), вивчаючи трактування дослідниками проблеми культурного шоку (Spencer-Rodgers, Williams & Peng, 2010), стверджує, що «культурний шок» – це стан: дезорієнтації, коли перспективи, поведінку, досвід особи, групи чи спільноти не поділяють і не сприймають інші особи, групи чи спільноти; тривоги, розгубленості через втрату зрозумілих комунікативних знаків і символів на початковому етапі перебування поза межами своєї культури.

Серед можливих причин культурного шоку – втрата реальних видимих та упізнаних правил суспільної поведінки; конфлікт старих і нових культурних норм на рівні власної свідомості; заміна відомих психологічних чинників, що допомагали пристосовуватись до суспільства, новими, незрозумілими з іншого культурного середовища; зменшення спілкування через невпізнання словесних і несловесних символів; усвідомлення кризи, коли іноземець шукає шляхи упорядкування почуттів і розуму (U.S. Department of state, 2018).

Очевидно, що іноземні студенти, прибуваючи на навчання до США, зазнають культурного шоку. Складніше є тим студентам, культура яких значною мірою відрізняється від культурного середовища приймаючої сторони.

На основі аналізу джерельної бази дослідження (U.S. Department of state, 2018; Temple University, Philadelphia, 2018) можемо зробити висновок щодо

процесу адаптації у соціально-психологічному вимірі, який відбувається у декілька етапів:

1. «Медовий місяць» як початковий етап адаптації. За час цього періоду відмінності між «старою» та «новою» культурою студент сприймає позитивно. Він із захопленням цікавиться всім новим: місцем проживання, звичками людей, архітектурою тощо, досліджує, навчається.
2. Культурний шок як форма внутрішнього занепокоєння особи, пов'язаного з утратою зрозумілих комунікативних знаків і символів. На цьому етапі потрібна максимальна підтримка з боку представників власної культури. Етап культурного шоку адаптації фактично збігається з фазами адаптації транзитивної моделі Адлера (Adler, 1975). Нове середовище кидає виклик іноземцю як особистості зі своєю культурою та традиціями. Етап культурного шоку базується на усвідомленні відмінностей двох культур і конфліктів, що виникають на цьому підґрунті: проблеми міжкультурної комунікації, невідповідність поведінки нормам чужої культури й полікультурному середовищу, невдалі спроби знайти друга, труднощі навчання та проживання, побутові труднощі, незнання міста та його інфраструктури, відмінна релігія, упереджене ставлення з боку інших осіб тощо. Виникають почуття, що супроводжують культурний шок: зниклоість, непевність, почуття внутрішнього конфлікту та психологічної ізоляції, збентеження, тривога, туга за домом, роздратування, самотність, закритість, безпорадність, невпевненість, небезпека чи страх; з'являються різні симптоми деперсоналізації.
3. Одуjuanня як етап, що починається, коли іноземець вивчив нову культуру і може задовольнити свої потреби й перебороти труднощі та конфлікти. Дізнаючись більше про місцеві традиції та звичаї, удосконалюючи свої мовні пізнання, здобуваючи друзів серед місцевого населення, він поступово починає краще розуміти внутрішній зміст того, що відбувається у раніше незвичному навколишньому середовищі.

4. Адаптація: після декількох днів, тижнів чи місяців студент звикає до нового середовища і починає вести рутинне життя. На етапі адаптації є розуміння подібності та відмінності між двома культурами, чітке усвідомлення, що подобається, а що ні у кожній з них. Іноземець починає розуміти культуру, моделі поведінки, звички та мову.
5. Зворотний культурний шок – повернення до рідної культури після адаптації до нової може знову викликати у студента потребу пристосування – проходження описаних вище етапів.

Для наочності подаємо графічне відображення процесу адаптації (рис. 1.6).



Рис. 1.6. Процес адаптації іноземного студента впродовж 1-го року навчання

Дослідники вважають, що культурну адаптацію, яка охоплює 5 етапів (етап «медового місяця», етап культурного шоку, етап одужання, етап адаптації та зворотний культурний шок), не всі студенти проходять з однаковою успішністю та за однаковий проміжок часу. Інші вчені (на основі визначення етапів культурного шоку відомих соціальних антропологів Оберга та Фостера) виокремлюють 4 головні етапи, не включаючи етап «зворотний культурний шок», оскільки він відбувається за межами країни, що є приймаючою стороною (Культурний шок і його позитивні й негативні наслідки, 2006, с. 283–284).

Для успішного проходження етапів культурної адаптації необхідні: позитивний емоційний стан під час процесу пристосування. Важливими є такі особисті характеристики, як відкритість, сильний характер, позитивність.

Складовими успіху вважають мовну компетентність, здатність спілкуватися згідно з нормами та практикою чужої культури, активну участь у міжособистісному спілкуванні та спілкуванні у групах, вміння вчитися, соціальні навички й емоційну підтримку, консультації викладацького складу та студентських радників тощо.

Беррі (Berry, 1997), Гудикунст (Gudykunst, 1997) і Гамер (Hamer, 1992) розглядають міжкультурну комунікацію як головний чинник адаптації. Знання англійської мови, вміння вчитися передбачають ознайомлення з американською культурою та системою освіти, обговорення освітніх норм з іншими студентами, отримання консультацій щодо навчання та інших видів діяльності.

До соціальних умінь належать ознайомлення з американською культурою та розуміння соціальних звичаїв для успішної взаємодії з викладачами, спілкування із диверситивним середовищем кампусу, отримання інформації про місцеву та національну культуру США. Емоційну підтримку забезпечують родина, друзі, знайомі люди, збалансованість роботи та відпочинку, професійна підтримка спеціалістів (Temple University, Philadelphia, 2018).

Беррі (Berry, 1997), Сем і Кастро (Sem & Castro, 2003) досліджували процес акультурації. Вони стверджують, що цей процес може переходити в асиміляцію, опір до асиміляції та полікультурність. Дослідники описують два теоретичні підходи до вивчення процесу акультурації: 1) якщо особа асимілюється, то змінює систему цінностей, переконань і поведінки, її можна ідентифікувати тільки з чужою культурою – це одновимірна модель поведінки (*англ.* uni-dimentional model); 2) двовимірна (*англ.* bi-dimentional model) – характеризується опором асиміляції; особа вирішує зберегти власну систему цінностей і переконань. Це явище сепарації, оскільки особа відокремлює себе від основної культури, отож її можна ідентифікувати як культурну меншину.

Якщо особа обрала полікультурність, вона створює паралельну систему цінностей і переконань, що співвідноситься з рідною і чужою культурами водночас. Куеллар (Cuellar, 1995) визначає інтеграцію як процес розвитку

бікультурної орієнтації та ідентифікації за належністю до обох культурних груп. Гонзалес (Gonzalez, 2004) стверджує, що бікультурні особи також можуть відчувати гострий конфлікт між двома системами культурних цінностей, що належать протилежним соціумам.

Ми поділяємо погляди Кім (Kim, 2001, 2016), за якими міжкультурний стрес слід розглядати відносно до соціального, психологічного та культурного аспектів адаптації. Соціокультурне пристосування визначається межею, до якої особа може пристосуватися до нової культури. Психологічне пристосування визначається з точки зору психологічного та емоційного здоров'я і пов'язується зі стресом, що зазнає особа під час адаптації, та способами боротьби з ним. Вважаємо соціо-психологічну підтримку для фасилітації адаптаційного процесу доволі важливою. Її джерелом слугує підтримка старих зв'язків з родиною та друзями через комунікаційні технології, консультаційні центри іноземних студентів, офіси міжнародних програм, асоціації міжнародних студентів, розважальні та спортивні центри при університеті, гуртки за здібностями та різні етнічні соціальні групи в інтернет-мережі, де іноземці діляться своїм досвідом проживання у новому культурному середовищі й обговорюють спільні проблеми перебування у новій культурі, проблеми соціопсихологічної адаптації та способи їхнього вирішення (Смолікевич, 2010, с. 180).

На початковому етапі пристосування до нової культури, згідно з Беррі (Berry, 1997), Гудикунстом (Gudykunst, 1997) та Кім (Kim, 2001, 2016), для студентів-іноземців важливою є міжкультурна комунікація з її адаптаційними функціями щодо інформаційної, соціальної та емоційної підтримки, що є позитивним досвідом успішної адаптації. Дослідники також вказують на мас-медіа як вагомий чинник у процесі адаптації.

Опрацювання науково-педагогічної літератури дає підставу стверджувати, що такі два чинники, як рівень володіння англійською мовою (у пошуку міжкультурного спілкування та знань) і подібність культур (своєї та чужої) також

помітно впливають на сприйняття іноземними студентами американської культури та незнайомого навколишнього середовища. Особи, які проявляють зацікавленість до покращення знань з іноземної мови охоче записуються на міжнародні програми у кампусі (*англ.* international programs on campus), програми навчання за кордоном (*англ.* study abroad programs), беруть активну участь в обговоренні міжнародних тем в аудиторії та за її межами. А подібність культури країни походження студента з американською визначає, як особа сприймає представників інших культур і як вона буде культурні стилі комунікації, які є важливими для зменшення депресії та подолання проблем адаптації (Смолікевич, 2012).

Зазначимо, що у студентів з Південної Азії процес пристосування є складнішим, оскільки їхні культури суттєво відрізняються від американської, істотно відмінними є також часові пояси. Для азіатських студентів родина є важливішою у житті, ніж для американських: вони мають сильні почуття спільноти і вбачають себе частиною цілого суспільства, а не окремими особистостями у суспільстві. Це сильне почуття безпеки втрачається переїздом до США (Fernandes, 1988).

Суїнн (Suinn, 1985) виявив, що рівень акультурації особи залежить від її мовних здібностей, обраної мови спілкування й етнічного походження осіб, яких вона вважає друзями. На емоційному рівні на акультурацію впливають такі другорядні ірраціональні чинники, як їжа, напої, улюблена музика, одяг тощо.

Ґолдстейн (Goldstein, 2015) виокремила головні чинники сприяння міжкультурній адаптації та успішному навчанню за міжнародними програмами, серед яких – самореалізація, авантюризм, толерантність, вміння міжкультурної комунікації, етноцентризм, мотивація до вивчення мови та міжкультурна компетентність. Зазначено також необхідність проходження підготовчої програми перед від'їздом за кордон на навчання.

Краун та Енгл (Crowne & Engle, 2014), вивчаючи досвід таких учених, як Анг (Ang, 2003), Бріслін (Brislin, 2006), Дайн (Dyne, 2012), Ерлі (Earley, 2003), Голдстейн (Goldstein, 2015), Кох (Koch, 2009), Макнаб (Macnab, 2006), Тен (Tan, 2006) та Вортлі (Worthley, 2006), провівши низку експериментів за участю іноземних студентів, виокремили головні чинники (рис. 1.7), що забезпечують міжкультурну компетентність і сприяють культурній адаптації, зокрема, високий рівень таких складових як:

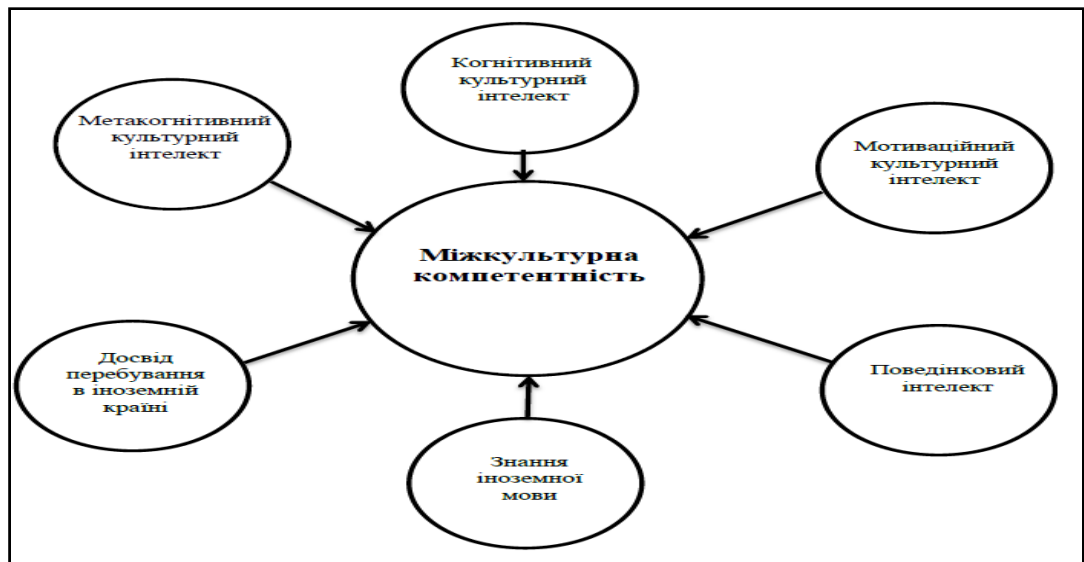


Рис. 1.7. Чинники, що забезпечують формування міжкультурної компетентності

- метакогнітивний культурний інтелект (знання) (*англ.* Metacognitive Cultural intelligence / Cultural Quotient – CQ) – свідомо культурна обізнаність під час міжкультурних взаємодій; ментальний та психічний процес, який відбувається у процесі застосування культурних знань (Dyne, 2012);
- когнітивний культурний інтелект (*англ.* Cognitive CQ) – знання загальних правил і норм культури та розуміння культурних відмінностей (Lin, 2012);
- мотиваційний культурний інтелект (*англ.* Motivational CQ) – спрямовує та мотивує адаптацію до нового культурного середовища (Earley & Ang, 2003);

- поведінковий інтелект (*англ.* Behavioral CQ) – знання про культуру поведінки; відповідна взаємодія з іншими людьми з різних культурних та етнічних груп (Thomas, 2006);
- володіння іноземною мовою – здатність спілкуватися мовою країни, що є приймаючою стороною, що позитивно впливає і на соціальну та академічну адаптацію (Bhaskar-Shrinivas et al., 2005);
- попередній досвід перебування в іноземній країні – вміння використовувати знання та досвід взаємодії з людьми з інших культур (Engle & Crowne, 2014).

Їхні дослідження доводять, що стрес у процесі крос-культурної адаптації впливає на ефективність життєдіяльності особи. Отож відповідним університетським структурам варто звертати увагу на мотивацію студентів для проходження всіх етапів адаптаційного процесу до нового академічного та культурного середовища (Crowne & Engle, 2016).

Наголосимо, що на успішність адаптації впливає намір залишитися в США після закінчення навчання. Іноземні студенти, які планують продовжити своє проживання на території США, краще адаптуються до американської культури, ніж ті, хто планує повернутися на батьківщину.

На процес адаптації впливають також чинники індивідуальних характеристик особи: стать, вік, сімейний стан, індивідуальний ступінь відкритості системи переконань і культура мислення, ступінь відмінності між домашньою та чужою культурою, толерантність до невизначеності (двозначності), гнучкість і пристосованість, тривалість перебування в іноземній країні тощо.

Результати досліджень засвідчують, що особи жіночої статі мали вищі емоційні, фізіологічні та поведінкові реакції на стрес і швидше відчують самотність, ніж чоловічої статі (Crowne & Engle, 2016). Дослідники з'ясували, що в іноземних студентів чоловічої статі вище відчуття самотності, ніж у жінок. Водночас, жодних відмінностей між чоловіками та жінками щодо загального процесу пристосування не виявлено.

Щодо такого чинника, як вік, вважають, що психологічне дозрівання системи власних переконань певним чином пов'язане із біологічним віком і може впливати на відкритість до інших систем культурних цінностей.

Отже, кількість і тип зв'язків, які студент-іноземець (він чи вона) може встановити зі своїми товаришами і викладачами, впливатимуть на його / її систему цінностей і переконань, що, своєю чергою, впливатиме на соціальну поведінку. Отже, наполегливість, пунктуальність, відповідальність, здатність до критичного мислення, самооцінка, почуття власної гідності впливатимуть на якість стосунків із викладачами і товаришами в академічному середовищі.

Система культурних цінностей і переконань, етнічне походження безпосередньо впливають на результати виконання студентами вимог освітньої програми.

Одним із найпоширеніших і найефективніших способів пристосування до нових життєвих і кліматичних умов є залучення до життєдіяльності академічної спільноти. Організації, програми, навчально-розважальні та культурні заходи доступні для студентів американських університетів (International Students of Alabama A & M University, 2017).

Отже, можемо стверджувати, що головними шляхами подолання культурного шоку є: знання іноземної мови та здатність до міжкультурної комунікації; розуміння чужої культури; знання про країну навчання (звичаї, традиції, культуру, соціально-політичний устрій, систему вищої освіти тощо); психотип (відкритість до навколишнього середовища, сильний характер, позитивність); індивідуальні характеристики: вік, розумові та фізичні здібності, освіта; повага до інших; активне дозвілля (відпочинок, спорт (насамперед командні ігри чи прогулянки); знайомство з іншими студентами; знання про культуру поведінки; високий рівень мотивації; уникнення самоізоляції; спілкування зі студентами, які переборюють подібні труднощі та здобувають новий досвід; дослідження життя у незнайомому середовищі; отримання допомоги

від радників в офісах іноземних студентів та консультаційних центрів при університеті; підтримка зв'язків з родиною та друзями на батьківщині; приділення часу власним справам, своїм захопленням; ведення особистого щоденника для записів нових вражень і досвіду (U.S. Department of state, 2018).

Студенти-іноземці повинні перебороти багато викликів під час процесу адаптації. Стати бікультурною чи залишитися монокультурною особистістю – найважливіший життєвий вибір у пристосуванні до нового культурного, суспільного та академічного середовища.

На основі виконаного аналізу соціально-психологічних особливостей адаптації іноземних студентів в університетах США визначено, що ефективними стратегіями фасилітації адаптаційного процесу студентів в американських університетах є (PATS at Leon County Schools in Florida, 2017): застосування електронних технологій, міграційної студентської трансферної системи для полегшення процесу отримання інформації про студента; своєчасне забезпечення викладачів інформацією про студентів; застосування різних методів оцінки потреб іноземних студентів; ознайомлення з вимогами навчальних дисциплін, оцінювання навчальних досягнень студентів; створення позитивного навколишнього та академічного середовища, встановлення емпатійних особистісно-орієнтованих стосунків з метою допомоги у проходженні адаптації; робота працівників спеціальних підрозділів університетів зі студентами з низьким рівнем успішності, моніторинг їхнього прогресу; організація додаткових програм навчання та дозвілля; організація діяльності програм підтримки, які виконують функції допомоги студентам в усвідомленні та продукуванні альтернативних відповідей на життєві проблеми, підвищенні самооцінки та формуванні почуття дієвості (працездатності) за виникнення певних труднощів; застосування проаналізованих стратегій акультурації студентів; забезпечення можливості професійного розвитку для викладачів щодо фасилітації адаптаційних процесів та навчання студентів, які належать до інших культур; аналіз контингенту іноземних

студентів; ефективна організація роботи студентів у парах і малих групах, за якої усі студенти мають ролі і відповідальності задля активного доручення до процесу навчання, зменшення рівня тривоги, зміцнення мотивації, підвищення їхньої самооцінки; організація індивідуальної роботи, а також консультування студентів задля створення сприятливого навчального середовища і фасилітації адаптаційного процесу.

Можна погодитись із Мартіном (Martin, 1989) у тому, що знання теорій міжкультурної адаптації дає змогу консультантам університетів, факультетів та студентам спілкуватись ефективніше і допомагати іноземцям пристосуватись до нового середовища. Сьогодні університети не мають достатньо розвинутої міжкультурної програми навчання. Багато консультантів з навчання в американських університетах недостатньо обізнані з особливими потребами іноземних студентів. Отже вони приділятимуть більшу увагу вивченню рідного культурного середовища студентів-іноземців та гендерної політики для того, щоб передбачити можливі проблеми під час адаптації. Водночас студентам слід вивчати релігію, політику, соціальні відносини, освіту, звичаї та традиції, історію та побутові чинники (харчування й одяг) іноземної країни, що допоможе побороти культурний шок (Martin, 1989, p. 150–151).

Офіси та дорадчі центри університетів сприяють тісному спілкуванню іноземних студентів у кампусах для того, щоб вони могли ділитися досвідом у вирішенні схожих проблем. Це полегшує пристосування до нового культурного й освітнього середовища. Університети у своїй діяльності також повинні більше уваги звертати на здійснення програм полегшення реверсивного культурного шоку, тобто програм, орієнтованих на адаптацію студентів після повернення у рідну країну (Marks, 1987).

Міжкультурну адаптацію іноземців широко вивчають у соціальних науках, однак, без інтеграційної теоретичної основи, необхідної для всебічного її розуміння: подають лише багатоаспектне тлумачення процесу адаптації, що

охоплює психологічну, соціологічну та культурну складові. Ефективна внутрішньо-особистісна (когнітивна, афективна та поведінкова) та соціальна (міжособистісна і масова) комунікаційна діяльність є основою успішної адаптації студента-іноземця, разом з індивідуальними фоновими характеристиками та мотиваційною складовою та сприятливим навколишнім середовищем.

У процесі міжкультурної адаптації потрібно робити вибір і бути відповідальним за результати. Особисті досягнення є даниною постійно діючій здатності людини адаптуватися – розв'язувати проблеми, вчитися на них та розвиватися й утверджувати себе творчо і конструктивно в глобальному та диверситивному світі (Kim, 2001).

Отже, адаптація внаслідок своєї багатоаспектності є предметом вивчення низки наук про людину – філософії, соціології, соціальної психології, педагогіки тощо. Її визначають як процес і результат встановлення взаємовідносин між особистістю і соціальним, культурним та академічним середовищем. У зарубіжній літературі проблеми адаптації розглядають у контексті індивідуального пристосування до нової культури. Пріоритетними завданнями вивчення зарубіжних дослідників є загальні (визначення свого місця в житті, реалізація свого потенціалу тощо) і специфічні проблеми іноземних студентів (використання набутого досвіду після повернення на батьківщину та ін.). У вітчизняній літературі адаптацію іноземних студентів розглядають в контексті труднощів залучення іноземних студентів до освітнього процесу на різних етапах навчання, можливостей оптимізації психолого-педагогічної та дидактичної адаптації на основі системного вивчення контингенту іноземних студентів за допомогою низки методик.

Підсумовуючи, можна сказати, що дві групи соціально-психологічних чинників сприяють адаптації студентів до нового соціокультурного середовища: чинники, що залежать від студентів (достатній рівень базової підготовки, знання культури країни навчання, рівень знання англійської мови, здібність до навчання і

бажання досягти визначених цілей та особливості національного менталітету) і від викладача (компетентність щодо предмета, знання етнопедагогічних особливостей диверситивних груп, вміння працювати з багатонаціональним складом групи, надання психологічної, соціальної, культурологічної та професійної підтримки).

1.3. Теоретичні та методологічні аспекти адаптації іноземних студентів в університетах США

Сучасна педагогіка, що ґрунтується на засадах інноваційної філософії освіти XXI ст., охоплює ідеї соціал-конструктивізму, постмодернізму й критичної педагогіки і пропагує нові шляхи активного навчання, поєднаного зі здобуттям практичних навичок, суспільно-корисною діяльністю студентів в умовах реальних контекстів їхнього життя й особистої участі в їхньому покращенні та розв'язанні існуючих соціокультурних проблем.

У першій половині XX ст. в американській педагогіці популяризували парадигму «котла плавлення» (*англ.* *melting pot*). Незважаючи на те, що суспільство США було диверситивним (у расовому, культурному, лінгвістичному, соціальному, релігійному та гендерному складі), її політика вела до трансформації меншин та іммігрантів (іноземців) до домінантного американського загалу, швидкого пристосування до загальної культури американської нації. Таку концепцію вважали вірною і такою, що не суперечить демократичним ідеалам суспільства (Кошманова та ін., 2005а, с. VII).

Згодом ідею «котла плавлення» замінили парадигмою з притаманною їй полікультурністю, інклюзивністю і громадянськістю. Кожне з зазначених понять ґрунтується на ідеях соціальної справедливості, рівності й прав людини. Сьогодні ці концепції стали універсальними нормами у глобальному світі. Вони сприяли усвідомленню людьми своїх громадянських прав, демократичних цінностей і

свобод та, що важливо, визнанню диверситивності населення, яке проживає у межах однієї держави, спільноти, групи (Кошманова та ін., 2005а, с. VII).

Згідно з Кошмановою, демократична освіта ґрунтується на засадах нової філософії XXI ст., яка відстоює самостійне, незалежне мислення особистості, повагу, ідентичність. Важливим принципом сучасної філософії освіти є вияв відкритості, справедливості, неупередженості, толерантності і підтримки людини, її культури, а також забезпечення всім рівноправних умов для освіти, незалежно від соціально-економічних, культурних, психологічних, фізіологічних та расових відмінностей (Кошманова та ін., 2005а, с. VI).

Інтернаціоналізація освіти спонукає педагогів до об'єднання з метою визначення єдиних цілей організації навчання особистості в інтересах розбудови глобального громадянського суспільства на засадах демократії, відкритості та толерантності до інших культур. Сьогодні створюється єдиний світовий освітній простір, який допомагає розвитку міжособистісного, міжкультурного, міжнаціонального взаєморозуміння та обміну досвідом, співробітництва, вироблення спільних стандартів освіти та навчання, утвердження загальнолюдських демократичних цінностей (Кошманова та ін., 2005а, с. VI). Процес інтернаціоналізації розширює зміст педагогіки, що охоплює схвалення і поглиблення сутності демократичних процесів в освіті через колекцію есе, що ґрунтуються на розмаїтті таких методологічних засобів, як обговорення кейсів, аналіз дискурсу та рефлексія, що базуються на емпіричних дослідженнях (Кошманова та ін., 2005а, с. VII).

У цьому контексті важливими є погляди Голма (Holm, 2005), Кошманової (2005а), Равчини (2005), Рао (2005), які розглядали загальні основи педагогіки для демократичного суспільства і теорії фасилітації адаптаційного процесу та навчання диверситивних груп на основі поглядів Виготського (1991), Піаже (Piaget, 1995), Дьюї (Dewey, 1950), Рорті (Rorty, 1987, 1991), Джірокса (Girox, 1991), Мак-Ларена (McLaren, 1997) (Кошманова та ін., 2005а, 2005b, с. 1–12).

За результатами дослідження загальних основ педагогіки для демократичного суспільства виокремлюємо такі з них: конструктивістська, демократична, громадянська освіта; полікультурна чи глобальна педагогічна освіта; теорії розвитку особистості; фасилітація навчання у диверситивному освітньому середовищі; неупереджена педагогіка: навчання диверситивних студентів з особливими потребами (Кошманова та ін., 2005а, с. 1–73).

Кошманова та ін. (2005а) описують громадянське навчання на основі теорій соціал-конструктивізму та постмодернізму, що пропагували активну, свідому участь людини у процесі конструювання знань на ґрунті осмислення особистісного досвіду; учіння фасилітується соціальною взаємодією. У формуванні конструктивістської ідеології головну роль відіграли погляди Виготського (1991), Піаже (Piaget, 1995), Дьюї (Dewey, 1950). Соціал-конструктивістські та постмодерністські теорії були розроблені Рорті (Rorty, 1987, 1991), Джіроксом (Girox, 1991) та Гекменом (Hekman, 1990) (Кошманова та ін., 2005а, с. 1–12).

Голм (Holm, 2005) зазначає, що важливою є неперервна професійна освіта і вивчення питань полікультурності, оскільки процес навчання може охоплювати різні культурно-диверситивні аспекти. Сьогодні багато викладачів інтегрують громадське навчання з вивченням університетських програм підготовки вчителів. Заохочується залучення студентів до роботи у громадах (Кошманова та ін., 2005а, с. 13–28).

Згідно з Кошмановою, теорії розвитку особистості (індивідуально-вікова, фізична, соціальна і когнітивна) є важливі для викладача як практичні орієнтації у студентоцентрованому навчанні (Кошманова та ін., 2005а, с. 13–28).

Теорію множинного інтелекту описують як фасилітацію навчання диверситивних студентів, скеровану на створення умов для їхньої розумової діяльності, враховуючи специфіку інтелектуального розвитку індивіда. Це теорія когнітивного функціонування, згідно з якою людина має здібності відповідно до

8-ми видів інтелекту (лінгвістичний, логіко-математичний, тілесно-кінетичний, інтраперсональний, інтерперсональний, музичний, візуально-просторовий та інтелект розуміння природи) (Кошманова та ін., 2005а, с. 59–73).

У демократичній освітній системі викладачі використовують «неупереджену педагогіку», яку описала Рао. Ця ідеологія допомагає педагогам враховувати різні стилі навчання, задовольняти навчальні потреби студентів на засадах сучасного розуміння диверситивного навчального середовища з наголосом на неупередженій і справедливій діяльності викладачів, які використовують різні педагогічні стилі. Наприклад, модель навчання ОПНО–П (оціни, пристосуй, навчи, оціни – з підтримкою) називають чотирирівневою стратегією неупередженої педагогіки (Кошманова та ін., 2005а, с. 73–103).

Кошманова та ін. (2005а) виокремлюють основні методи навчання для демократичного суспільства з метою формування мотивації навчання, а саме: конструктивістські стратегії навчання, коопероване навчання, концепції дедуктивного та індуктивного навчання, дискусійні методи навчання та коопероване навчання. Зосередимо увагу на деяких із них (с. 73–103).

Важливою демократичною організаційно-методичною формою навчання є коопероване навчання – одна з найуживаніших освітніх інновацій, що ефективно впливає на розвиток демократичних, неупереджених, ділових та сприятливих стосунків між учасниками освітнього процесу і яку використовують викладачі для покращення міжособистісних стосунків. Коопероване навчання є альтернативним до традиційних методів навчання і полягає в організації навчальної діяльності студентів у групах.

Актуальними для організації сприятливого навчального середовища є конструктивістські стратегії навчання – моделі непримусового керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів (риштування), когнітивне учнівство та фасилітація процесу навчання. Вони базуються на таких положеннях: самостійне конструювання власного розуміння; численність поглядів і

перспектив; опора на попередній досвід; ситуативне, контекстуальне навчання; міжособистісна взаємодія; орієнтація навчання на зону найближчого розвитку студентів; опосередковане керівництво викладача процесом навчання (Кошманова та ін., 2005а, с. 231–251).

Аналіз наукових праць (Бідюк, 2010; Кошманова, 2005b; Зінонос, 2015; Шандрук, 2015) засвідчує, що така підготовка майбутніх фахівців ґрунтується на низці філософських, соціальних, педагогічних та психологічних теорій. В її основу покладено теорії конструктивізму, гуманізму та прогресивізму, концепції інтернаціоналізації освітнього процесу; особистісноорієнтований, міждисциплінарний, комунікативно-діяльнісний, компетентнісний та інші підходи; принципи орієнтації на студента, його активність та творчу самостійність, системності, послідовності, кооперації, поєднання теорії та практики тощо.

Загалом вище подані теорії, підходи та принципи слугують теоретико-методологічним підґрунтям організаційно-процесуального і змістового аспектів адаптації іноземних студентів в університетах США.

До теорій та гіпотез, які забезпечують психологічний аспект адаптації іноземних студентів в університетах США, належать біхевіоризм, концепція самоактуалізації Маслоу (1999), теорія акультурації, соціокультурна теорія, гіпотези взаємодії, виходу, розуміння, універсальної граматики тощо.

Теоретико-методологічні основи охоплюють теорії, концепції, гіпотези і підходи, які забезпечують ефективність організаційно-процесуального, змістового, психологічного, результативного аспектів адаптації іноземних студентів в університетах США (рис. 1.8).

Охарактеризуємо складові теоретико-методологічної основи визначених аспектів адаптації іноземних студентів на прикладі університетів США.

Конструктивізм як філософська течія прагматизму слугує методологічною основою побудови навчальних планів (курікулумів) в університетах США. Конструктивізм акцентує на формуванні у студентів власної системи цінностей,

активної життєвої позиції, власної філософії навчання (Кошманова, 2005b), що надзвичайно важливо для успішної адаптації іноземних студентів до американського університетського середовища.

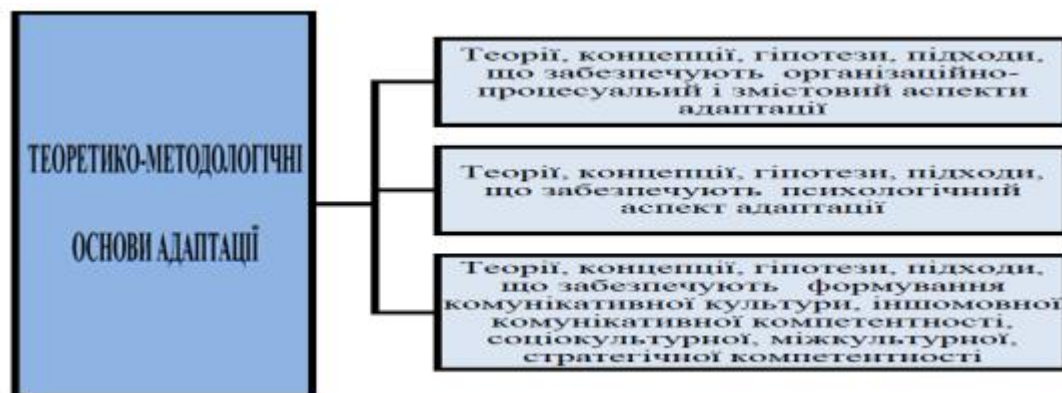


Рис. 1.8. Теоретико–методологічні основи адаптації іноземних студентів в університетах США

Іншою теорією, що логічно поєднується із соціал-конструктивізмом і доповнює його, на думку Кошманової (2005b, с. 9), є теорія постмодернізму, яка відстоює полікультуралізм в освіті, наголошує на відкритому ставленні до кожного у демократичному суспільстві та відкидає концепції структури, догматизму, раціоналізму, відстоюючи сумнів, свободу від будь-якої системи знань тощо.

Прогресивізм, витоки якого знаходимо у працях Дьюї (Dewey, 1950), Голма (2005) та ін., підтримує альтернативні до традиційних підходи організації освітнього процесу з використанням активних та інтерактивних методів навчання. Їхньою метою є активне долучення до розумової та практичної діяльності у процесі здобуття знань (Шандрок, 2015) та забезпечення різних аспектів адаптації іноземних студентів. Вони сприяють формуванню комунікативної культури, іншомовної комунікативної компетентності, соціокультурної, міжкультурної та стратегічної компетентностей.

Найвідоміші представники гуманізму – Колет (Colet, 1992), Маслоу (1999), Мур (More, 1888), Роджерс (Rogers, 1951) – вважали, що людина здатна контролювати себе і світ, у якому вона живе. У контексті адаптації іноземних студентів до незнайомого університетського середовища найвагоміше, з позиції позитивізму, є вбачання в кожній особистості важливої цінності, якій необхідно створити сприятливі умови для життя, навчання та реалізації свого потенціалу (Микитенко, 2011).

Концепція інтернаціоналізації освітнього процесу передбачає якісно новий досвід полікультурної освіти, розвиток міжкультурної компетентності студентів сприяє міжнародній академічній мобільності студентів та викладачів.

Своєю чергою, полікультурна освіта студентів, інтернаціоналізація освітнього процесу в університетах США здійснюються на основі міждисциплінарного підходу, введення інтернаціональної, полікультурної складової у навчальні дисципліни. Також у диверситивному академічному середовищі важливим є інтеркультурний підхід до навчання, що розвиває міжкультурну компетентність і спрямований на забезпечення соціокультурного аспекту адаптації його учасників (Мукан, 2013, 2016).

Біхевіоризм розглядаємо як одну із психологічних умов забезпечення адаптації іноземців у середовищі університету на основі теорії «стимул-реакція» (англ. “stimulus-reaction” – S-R), а особливість індивіда є в його можливості до реакцій на зовнішні виклики (подразники) (Варій, 2007, с. 59–60). Як зазначає Варій (2007), закон ефекту Торндайка твердить про підсилення зв'язку між стимулом-реакцією за його підкріплення, а Скіннер вважав, що людина цілковито залежить від свого середовища та формується ним, реагуючи на зовнішній вплив (с. 59–60). У контексті нашого дослідження таким зовнішнім середовищем є університетське середовище. Адаптація і навчання студентів-іноземців відбувається автоматично завдяки процесу утвердження зв'язків між зовнішніми стимулами, які надходять від суб'єктів і об'єктів університетського середовища та

реакціями на них, а також між варіантами поведінки і їхніми наслідками. Навчання є поведінкою, спостереження за якою дає змогу зробити висновок щодо автоматизації дій за допомогою стимулу і реакції у вигляді механічного повторення. З точки зору біхевіоризму, розвиток іншомовних комунікативних навичок відбувається завдяки формуванню звичок у конкретному мовному середовищі через його стимули.

Отже, біхевіоризм наголошує на формуванні у студентів мовних і мовленнєвих навичок на рівні їхньої автоматизації, що дає змогу мовцеві зосередитись на змісті, а не мовних формах висловлювання, які потрібно застосовувати у контексті. Такий підхід до оволодіння іноземною мовою породив низку досліджень з порівняльного аналізу, передусім аналізу помилок. Важливою реакцією на біхевіоризм стали дослідження з компаративної лінгвістики, зокрема – порівняння між першою і другою мовами.

Відповідно до концепції самоактуалізації Маслоу (1999), адаптація іноземних студентів в університетському середовищі відбувається за схемою «конфлікт – фрустрація – акти пристосування» (Зінонос, 2015, с. 28). Конфлікт виникає лише у випадку, коли фруструються фундаментальні потреби особистості: фізіологічні, аффіліативні, потреби у безпеці, самоактуалізації, для подолання якого важливими є адекватне сприйняття життєвої ситуації та мотивація до знаходження засобів його вирішення (Зінонос, 2015, с. 28).

Шуман (Schumann, 1978) з'ясував, що «особа, яка найгірше оволоділа іноземною мовою, була соціально і психологічно найвіддаленішою від групи носіїв цільової мови» (с. 34). Оволодіння другою мовою є результатом акультурації, яку він визначає як «соціальна та психологічна інтеграція особи, що вивчає мову, з групою носіїв цільової мови» (Schumann, 1978, р. 34) і взаємозалежить від дистанції відмінностей іноземців та носіїв мови щодо етнічного, соціального, культурного та релігійного походження.

Для вивчення іноземної мови важливою є й теорія універсальної граматики (*англ.* Universal Grammar – UG) Хомського (Chomsky, 2000), який розглядав природу мови як дзеркало розуму. Відповідно, будь-яка особа має природну здатність до вивчення мов і вплив чинників зовнішнього середовища для досягнення успіху в оволодінні іноземною мовою є недостатнім. Крашен (Krashen, 1988) висунув гіпотезу, яку спочатку назвав моделлю спостереження. Оскільки гіпотеза наголошувала на відмінності між навчанням мови і оволодінням мовою, вона отримала назву гіпотези входу. Згідно з нею, за оволодіння другою мовою відповідають певні психічні процеси. Відповідно оволодіння другою мовою розглядають у лінійній перспективі, яка не тільки встановлює причинно-наслідковий зв'язок між входом і оволодінням, а також стверджує, що граматичною структурою оволодівають у передбачуваному порядку. Гіпотеза розуміння тісно пов'язана з проаналізованими вище гіпотезами. Вона віддає перевагу підсвідомому оволодінню другою мовою, а не свідомому її вивченню. Отож особа значно легше оволодіває іноземною мовою, перебуваючи в іншомовному середовищі.

На відміну від теорії універсальної граматики Хомського (UG), модель конкуренції Мак–Вінні (*англ.* MacWhinney's competition model) полягає в тому, що не лінгвістичні структури є універсальними, а когнітивні. У ній зазначено, що важливими є розумові здібності для вивчення другої мови (MacWhinney, 2002).

Перечислені нижче три теорії оволодіння іноземною мовою є соціальними, оскільки надають перевагу соціальній взаємодії та практиці спілкування з носіями мови чи більш компетентними співрозмовниками. Це теорія Лонга (Long, 1983), гіпотеза виходу Свейн (Swain, 1995) та соціокультурна теорія Виготського (Brown, 2000).

Свейн (Swain, 1995) сформулювала гіпотезу виходу. Вона стверджує, що мовна практика допомагає особам, які вивчають другу мову, спостерігати за власним мовленням, що має важливе значення для оволодіння другою мовою.

Науковець наголошує, що студенти «...можуть помітити розрив між тим, що вони хочуть сказати, і тим, що вони можуть сказати; це приводить їх до визнання того, що вони не знають, або знають тільки частково» (р. 126). Дослідниця наголошує, що виявлення такого факту має важливе значення для оволодіння другою мовою, а також припускає, що вихід має й інші металінгвістичні функції.

Соціокультурна теорія Виготського (Brown, 2000) описує вивчення мови як соціально опосередкований процес. Посередництво є фундаментальним принципом, а мова – культурним артефактом, який опосередковує соціальну та психологічну діяльність (с. 287). Лантольф і Торн (Lantolf & Thorne, 2006) також припустили, що принципи соціокультурної теорії можна застосовувати до оволодіння другою мовою. Саме у суспільстві особи, які вивчають другу мову, спостерігають за іншими мовцями і наслідують їх. Крім того, ці особи переходять від одного етапу до іншого. Теорія Виготського використовує поняття «риштування», яке тлумачить як допомогу компетентних осіб у виконанні навчальних завдань для вивчення іноземної мови (Lantolf & Thorne, 2006).

Конекціонізм відкидає гіпотезу вродженої обдарованості, пояснюючи оволодіння другою мовою з точки зору задіяння психічних механізмів для обробки отриманої інформації. Будь-яке навчання прихильники цієї теорії розуміють як діяльність нейронних мереж. Вивчення мови трактують як опрацювання досвіду, де повторення досвіду сприяє зміцненню зв'язків. Елліс (Ellis, 2007) стверджує, що «наш нервовий апарат є пластичним у початковому стані» (с. 82), але «під час оволодіння другою мовою він перестає бути пластичним, бо вже налаштований на рідну мову» (с. 83). На відміну від лінійності біхевіоризму, конекціонізм припускає, що деякі психічні процеси можуть відбуватися паралельно або одночасно. Отже, навчання відбувається паралельно, тобто задіяні різні ділянки мозку водночас.

Вважаємо за доцільне вказати на взаємодію психологічних (когнітивних), емоційних (відношення та мотивація) та соціокультурних чинників середовища

(наприклад, акультурація, валоризація та система соціальних цінностей і переконань). Увагу акцентуємо на вживанні англійської як другої мови в академічному середовищі університетів США. Гонзалес (Gonzalez, 2004) розглядає три моделі вивчення іноземними студентами англійської мови як другої: «соціально-освітню, соціально-психологічну і модель акультурації» (с. 57). Проаналізуємо соціально-освітню та соціально-психологічну моделі.

Соціально-освітню модель вивчення другої мови запропонував Гарднер (Gardner, 2000). Вона важлива для вивчення другої мови, проте деякі критики стверджують, що завдяки своїй популярності вона домінує і впливає на зменшення обсягу дослідження інших мотиваційних структур. Соціально-освітня модель побудована навколо поняття мотивації. Особу вважають вмотивованою, коли вона має привід і прагнення до певної мети та докладає зусиль для її досягнення. Культурні установки іноземних студентів впливають на вивчення другої мови і можуть впливати на їхню мотивацію у цьому. Соціально-освітня модель містить 4 типи змінних, пов'язаних з вивченням другої мови: індивідуальні особливості особи (психотип, інтелект, здібності, мотивація); формальні чи неформальні причини вивчення іноземної мови; лінгвістичні знання, мовні та позамовні навички; соціальне середовище.

Гарднер (Gardner, 2000) увів поняття інтегративного мотиву як параметра змінної індивідуальних особливостей. Це поняття поділяють на такі три складові, як інтегративність, ставлення до навчальної ситуації і мотивація. Інтегративність відображає справжню зацікавленість до вивчення другої мови для пришвидшення процесу психологічного та соціокультурного аспекту адаптації. На рис. 1.9 продемонстровано, що два класи взаємозалежних змінних (інтегративність і ставлення до навчальної ситуації) впливають на мотивацію, а мотивація та здібності до мов впливають на досягнення успіху в опануванні іноземною мовою.

Згідно з Гарднером (Gardner, 2000), три змінні – інтегративність, ставлення до навчання та мотивація – формують інтегративну мотивацію, що складає комплекс позитивних, цілеспрямованих та мотиваційних атрибутів.

Науковці намагалися пояснити, чому вивчення другої мови у дорослому віці є складнішим, ніж у дитячому. Вони зосереджувалися на впливі мотивації, соціальної дистанції, особистих рис, здібностей, віку на вивчення другої мови.

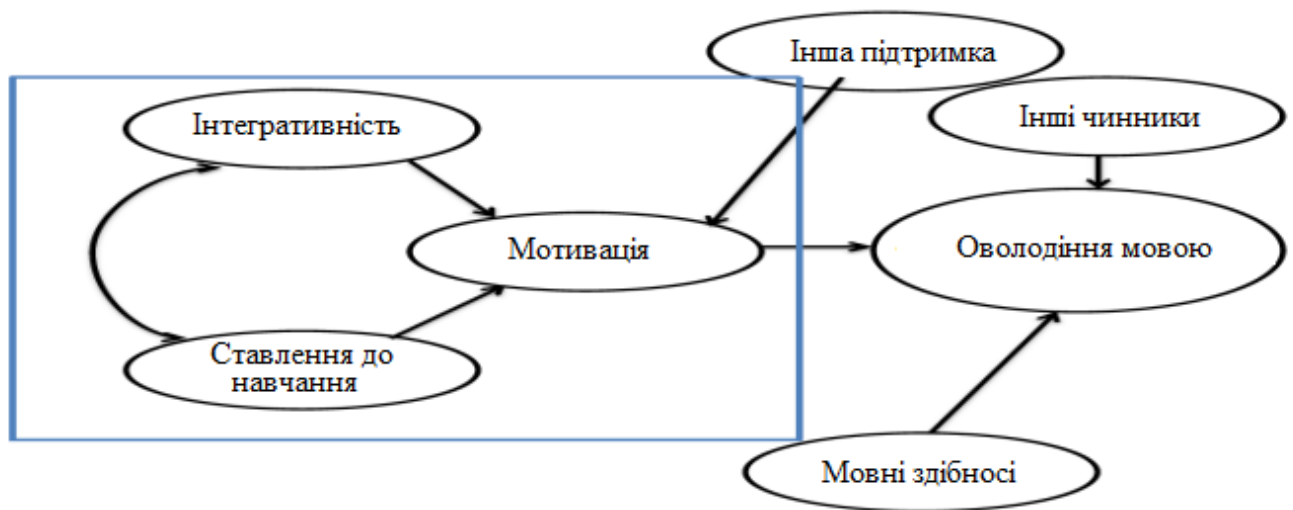


Рис. 1.9. Соціально-освітня схема вивчення іноземної мови

Звернімо увагу на такі емоційні процеси, як мотивація (інтегративна й інструментальна) та соціальна дистанція, що є важливими у вивченні іноземними студентами другої мови. Та результати досліджень про позитивний чи негативний вплив інтегративної та інструментальної мотивації є суперечливими. Гарднер і Ламберт (Gardner & Lambert, 1972) вважають, що люди, які прагнуть вивчити мову, щоб ідентифікувати себе з певним народом чи культурою, є інтегративно мотивовані, а для кар'єрного зростання – виявляють інструментальну мотивацію, що є також ефективною за потреби пришвидшеного вивчення мови (Gardner & Lambert, 1972).

Термін «соціальна дистанція» стосується рівня знання чи близькості носіїв другої мови до цільової культури і мови. На основі виконаних емпіричних

досліджень впливу соціальної дистанції на мотиваційну орієнтацію іноземних студентів, що вивчають другу мову, зроблено висновок, за яким соціальна дистанція є первинним чинником впливу на вивчення другої мови, а мотиваційні чинники відіграють другорядну роль. Також між інструментальною та інтегративною мотивацією існують відмінності, що залежать від цільової мови. На основі цих даних можна припустити, що чим більше спільного особа має з цільовою мовною групою, тим легше вона вивчить мову. Окрім того, можна стверджувати, що чим краще іноземець буде обізнаний із культурою країни свого перебування, тим швидше він оволодіє її мовою у сприянні інтегративної мотивації.

Результати досліджень доводять, що тип мотивації пов'язаний зі сформованістю в іноземного студента культури, а також іншомовної комунікативної, міжкультурної, соціокультурної та стратегічної компетентностей. Розвиток інтегративної мотивації залежний від певного розуміння спільності між культурами та бажанням довідатися більше про культуру носіїв другої мови. Це ті умови, за яких культурно різносторонній чи бікультурний студент може зменшити можливий культурний шок і посилити інтегративну мотивацію.

Щодо соціально-психологічної моделі, яку запропонував Ламберт, то основою її є валоризація і соціально-психологічні чинники, а саме: когнітивні (здібності до мов, розумові здібності тощо) й емоційні (мотивація та відношення) чинників. Еліс (Ellis, 2007) стверджує, що чинники, які впливають на оволодіння другою мовою, є ситуативними. Це такі чинники, як мовний вхід, особистісні відмінності між студентами і мовний вихід.

Спольскі (Spolsky, 1991) запропонував умови щодо оволодіння другою мовою, зокрема – вивчення мови в соціальному контексті, який впливає на ставлення та мотивацію, що взаємодіють з індивідуальними характеристиками студентів.

Наприклад, в університетській практиці США усі проаналізовані вище теорії, концепції та гіпотези застосовують у їхній інтеграції у різноманітних поєднаннях з метою ефективною адаптації іноземних студентів до американського університетського середовища, у тім числі, формування у них високого рівня комунікативної культури, соціокультурної та міжкультурної компетентностей, допомоги в оволодінні іноземною мовою (англійською), результатом якого є розвиток високого рівня іншомовної комунікативної та стратегічної компетентностей.

Висновки до першого розділу

У розділі досліджено проблему адаптації іноземних студентів з позицій педагогіки, психології, біології, культурології та інших суміжних наук. Зокрема, важливими для дослідження є результати вивчення: сутності й структури адаптації іноземних студентів; особливостей функціонування глобального освітнього та університетського середовища; низки компетентностей, які повинні розвиватись в іноземних студентів у процесі їхньої адаптації в університетах США; кореляції етапів соціально-психологічної адаптації студентів; показників соціально-педагогічної адаптованості; теорій, концепцій, гіпотез і підходів до адаптації іноземних студентів в університетах США. З'ясовано, що адаптація іноземних студентів характеризується академічною, психологічною та соціальною своєрідністю.

Визначено, що університетське середовище функціонує в рамках глобального освітнього середовища і має багатокomпонентну структуру, яку складають суб'єктний, соціальний, просторово-предметний, технологічний та самоорганізаційний компоненти.

Доведено, що структуру адаптації іноземних студентів до американського університетського середовища у педагогічному вимірі складають суб'єктний, теоретико-методологічний, змістовий та організаційно-процесуальний

компоненти. На адаптацію іноземних студентів в американському університетському середовищі впливають чинники прямої та непрямой дії.

Охарактеризовано основні аспекти адаптації іноземних студентів, а саме: вивчення англійської мови, прийняття культури, соціальний супровід. Отож адаптація з метою навчання у закордонному ЗВО передбачає формування у студентів іншомовної комунікативної, соціокультурної, міжкультурної, стратегічної компетентностей, умінь долати культурний шок та пов'язаний з ним стрес, умінь пристосуватися до нового культурного середовища.

Обґрунтовано педагогічні умови адаптації іноземних студентів до американського університетського середовища, а саме: відповідність процесу адаптації її теоретико-методологічним основам; знання і сприйняття культурних моделей; знання та коректне використання ефективних моделей комунікації, дотримання норм вербальної та невербальної поведінки; достатній рівень сформованості низки компетентностей; ефективна просторово-предметна організація університетського середовища.

З'ясовано, що соціально-психологічна адаптація іноземних студентів передбачає активність студента в академічному та соціальному вимірах і слугує єдністю акомодатії та асиміляції. Референтними показниками адаптованості є відсутність або низький рівень тривожності і високий рівень самооцінки.

Систематизовано теоретико-методологічні основи педагогічного аспекту адаптації іноземних студентів в університетах США, які складають відповідні теорії, концепції, гіпотези, підходи та принципи, а саме: конструктивізм, прогресивізм, гуманізм, концепція інтернаціоналізації освітнього процесу; низка підходів (міждисциплінарний, компетентнісний, автономний, особистісно-орієнтований, комунікативно-діяльнісний та ін.) і принципів (студентоцентризму, активності, творчої самостійності студентів, системності, послідовності, єдності навчальної, наукової та практичної діяльності, кооперації).

Проаналізовано теоретико-методологічні засади, що забезпечують психологічний аспект адаптації іноземних студентів на прикладі університетів США. Ці теорії, концепції і гіпотези проаналізовані з точки зору оволодіння іноземною мовою (англійською) здобувачами вищої освіти, формування у них комунікативної культури, іншомовної комунікативної компетентності, соціокультурної, міжкультурної та стратегічної компетентностей.

Матеріали розділу висвітлені у таких публікаціях авторки: Смолікевич (2005, 2008а, 2010а, 2012е, 2013, 2014е, 2014а, 2015е, 2016а, 2016b, 2017а, 2017с), Смолікевич & Кравець (2007b).

РОЗДІЛ 2

УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА США У КОНТЕКСТІ МІЖНАРОДНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

У розділі «Університетська освіта США у контексті міжнародного освітнього простору» висвітлено міжнародні тенденції розвитку університетської освіти США, охарактеризовано ознаки привабливості університетської освіти США для іноземних студентів, також проаналізовано міжнародну мобільність студентів як складову інтернаціоналізації університетської освіти США.

2.1. Міжнародні тенденції розвитку університетської освіти США

Низка науковців присвятила свої праці дослідженню: освіти у США (Андріяш (2002), Бенкс (Banks, 2004), Гай (Gay, 2000), Гарсія (E. Garcia, 2004), Десятов (2014), Дьюї (Dewey, 1950), Ітен (Eaton, 2004), Зіновата (2009), Золотарьова (2008), Кошманова (2003), Краснянський (2011), Нітенко (2015), Никитюк (2002), Олеандр (2009), Саверська-Лихошва (2003), Степаненко (2001), Тарасова (2011), Самофал (2007)); американському досвіду управління освітою (Вітвицька (2006), Калашнікова (1999), Липовецька (2013)); тенденціям розвитку освіти (Альтбах (Altbach, 2009), Барроу (Barrow, 2008), Бучер (Butcher, 2008), Ітен (Eaton, 2004), Найт (Knight, 2008), Рамблі (Rumbley, 2009), Рейсберг (Reisberg, 2009), Сіровий (Sirowy, 1984) та ін.); полікультурній освіті як феномену американського диверситивного суспільства (Ассаф (Assaf, 2010), Беннетт (Bennett, 2003), Гай (Gay, 2000, 2005), Гарсія (Garcia, 2004) і Ховард (Howard, 2000)); фінансовому забезпеченню розвитку вищої освіти (Бескид (2003), Боготліб (1998), Бенедикт (2009)).

Мобільність студентів як складову процесу глобалізації вищої освіти розглядали Альтбах (Altbach, 2007), Дірдорфф (Deardorff, 2014), Найт (Knight,

2012) та де Віт (de Wit, 2011). Світова мобільність студентів була предметом дослідження таких науковців, як: Бом (Bohm, 2003), Фолларі (Follari, 2003), Джонс (Jones, 2003), Гурч (2015), Згуровський¹ (2003), Красовська (2011), Кузьмінський (2008) та ін.

Різні аспекти вищої освіти США широко висвітлюються в інтернет-джерелах, серед яких увагу привертають веб-сайти освітніх організацій, провідних американських університетів та рейтингів закладів вищої освіти світу (дод. Б).

Вища освіта США – це сучасні знання та досвід, найвигідніша інвестиція в майбутнє, оскільки її головним результатом є престижний міжнародний диплом як запорука відмінного старту та перспективи кар'єрного зростання. Вона також стає доволі значущим економічним сектором для країни, яка усвідомлює, що інтернаціоналізація освіти допоможе покращити її фінансовий стан та сприятиме розвитку освіти і науки, що збільшить конкурентоспроможність у світі.

Термін «університетська освіта» характеризується як вища освіта, яку здобувають студенти після закінчення вищої школи (*англ.* higher school) чи мають атестат про закінчення середньої освіти (*англ.* secondary education), щоб отримати певну спеціальність (The world book encyclopedia, 2001, p. 91).

Як зазначає Золотарьова (2008), головними характеристиками сучасної світової вищої освіти є гуманітаризація, демократизація, диверсифікація, інтеграція та інтернаціоналізація. Гуманітаризація передбачає наявність знань у галузі гуманітарних та соціально-культурних наук, що допомагають сформувати систему цінностей та етичні норми поведінки. Демократизація пов'язана, передусім, із наданням більших прав та свобод ЗВО центральними урядовими органами та поширенням їхньої автономії. Диверсифікація – це розширення видів та форм вищої освіти, створення альтернативних ЗВО у відповідь на попит внутрішнього та глобального освітнього ринку. Інтеграція та інтернаціоналізація передбачають координацію як освітніх програм, так і системи навчання в цілому, створення єдиної системи багаторівневої підготовки з кредитною системою навчання

з метою визнання дипломів про освіту, а також міжнародну співпрацю ЗВО, що охоплює обмін студентами та викладачами з різних країн, проведення міжнародних конференцій, симпозіумів, семінарів щодо проблем освіти та науки.

На початку XXI ст. глобалізаційні процеси здійснюють вагомий вплив на розвиток вищої освіти. Глобалізація як реальність сформована все більш інтегрованою світовою економікою, появою нових інформаційно-комунікаційних технологій, міжнародної наукової мережі, важливою роллю англійської мови та інших чинників, невіддільних освітнім установам (Altbach, Reisberg & Rumbley, 2009).

Спричинена процесом глобалізації, інтернаціоналізація надає ширші можливості діяльності ЗВО та освітніх систем, спричиняючи реальні ризики і виклики освітнім закладам у швидкозмінному глобальному освітньому середовищі. Хоча вони тісно пов'язані і їх часто використовують взаємозамінно, терміни *глобалізація* й *інтернаціоналізація* у вищій освіті позначають два різні явища. «Глобалізація, як правило, відноситься до загальних економічних, технологічних та наукових тенденцій, які безпосередньо впливають на вищу освіту та неминучі в сучасному світі. Інтернаціоналізація ж стосується більше конкретної політики та програм, що здійснюються урядами, стратегіями освітніх систем та установ, що розробляються у відповідь на виклики глобалізації» (Globalization and the university, 2006, p. 123).

Впливають на процес інтернаціоналізації освіти інформаційні та комунікаційні технології, які забезпечують універсальні засоби миттєвого контакту і спрощеної наукової комунікації та співпраці, що і прискорює процес міжнародної мобільності студентів.

Найт (Knight, 2012) подає пояснення поняттю «інтернаціоналізація вищої освіти» як «процесу інтеграції міжнародних, міжкультурних і глобальних елементів в освітні (педагогічні), наукові й адміністративні функції окремо взятої організації». Автор, доповнюючи своє тлумачення цього терміна, зазначає, що це

процес інтеграції міжнародного, міжкультурного, глобального вимірів у цілях, функціях і послугах вищої освіти. Він може розглядатися і як спосіб, що застосовується у вищій освіті для підготовки молоді до життя у глобалізованому світі (Knight, 2008).

Дійсно, інтернаціоналізація освіти сприяє співробітництву між університетами та країнами і забезпечує інтеграцію міжнародної складової в освіті, науці та суспільному житті окремих держав, а також – розвитку експорту освітніх послуг і досягнень національної науки.

Погляди Нітенко (2015) та Найта (Knight, 2008) збігаються у тому, що інтернаціоналізацію вищої освіти класифікують як зовнішню (міжнародну академічну мобільність) і внутрішню (впровадження світових стандартів, інтернаціоналізація навчальних курсів, міжкультурних програм тощо) (Нітенко, 2015; Knight, 2008).

Внутрішня інтернаціоналізація, зазвичай, складається зі стратегій і підходів, призначених для введення міжнародної складової в освітні програми, курси, науково-дослідні роботи та в інші види діяльності університету: прийом міжнародних студентів, науковців та викладачів, проведення міжнародних заходів тощо. Нітенко (2015) подає такі складові внутрішньої інтернаціоналізації: створення системи визнання програм і дипломів; зростання значущості володіння іноземними мовами та навчання англійською мовою, розвиток навичок міжкультурного спілкування й адаптації до культурних особливостей глобального академічного середовища, що сприяє особистісному розвитку; орієнтація на світові освітні стандарти (с. 206).

Зовнішня інтернаціоналізація вимагає від закладів представлення себе у світі. Це передбачає створення умов для викладачів, проведення консультацій за кордоном, студентам – для навчання, стажування, проведення наукових досліджень, створення університетського містечка-філії за кордоном та участь у міжнародних освітніх партнерських організаціях.

Як наслідок, багато ЗВО удосконалює свої програми. Зазначимо, що вся робота відбувається у контексті Нової Стратегії ЄС 2020 (Бухарест, 2012), яка визначає два основні напрями: «інтернаціоналізацію освіти і підвищення її якості та, згідно з якою, англійська мова стала домінуючою мовою наукового спілкування» (Нітенко, 2015, с. 212).

Нітенко (2015) наголошує на таких головних викликах, з якими зіштовхуються сучасні університети, спричинені процесом інтернаціоналізації у сфері освіти: лідерство університету в культурному середовищі регіону; проведення міжнародних заходів; міжнародне співробітництво викладачів, особисті контакти; створення професорсько-викладацькому складу умов для викладання; проведення консультацій за кордоном; створення умов для навчання, стажування, виконання наукових досліджень студентів за кордоном; надання можливості отримання другої спеціальності з міжнародного профілю на факультетах закладу вищої освіти (с. 212–213).

Резюмуючи все викладене вище, зазначимо, що аналіз літератури з проблем інтернаціоналізації вищої освіти дає змогу виокремити такі позитивні її сторони (Нітенко, 2015): модернізація освітніх програм, обмін науково-педагогічними кадрами, що сприяє модернізації та підвищенню якості підготовки кадрів, здатних діяти в міжкультурному професійному середовищі, надходження додаткових коштів в економіку країни, що позитивно впливає на її зростання; підвищення якості наукових досліджень; інтернаціоналізація спонукає до постійного пошуку з метою забезпечення конкурентоспроможності випускників; поширення власних цінностей і формування позитивного іміджу країни; сприяння культурній експансії (с. 213).

Глобалізаційні процеси стимулюють системи вищої освіти бути динамічними, щоб відповідати мінливим вимогам міжнародного ринку. Студенти прагнуть отримати диплом у більш відомому університеті за кордоном і працювати у престижних компаніях в одній із обраних країн. Тіснішою стає

співпраця університетів з бізнесом завдяки укладанню угод про проходження практики студентами під час навчання у престижних закладах, де студенти мають змогу отримати потрібні знайомства для подальшої кар'єри, а міжнародні організації мають змогу обрати собі кваліфікованих співробітників. Співпрацю реалізують також у взаємовигідних дослідницьких проектах (International Student, 2018).

На глобальному ринку праці характерним є відбір висококваліфікованих спеціалістів, здатних до роботи у міжнародному середовищі. Сучасні знання та досвід, досягнення необхідного рівня знань з англійської мови, здатність до адаптації у полікультурному середовищі, вміння вести переговори та бізнес з представниками різних культур є важливими якостями сучасного фахівця (International Student, 2018).

Можна виокремити головні завдання вищої освіти, спричинені глобалізаційними процесами, а саме: виховання інтелектуальної еліти, яка максимально використовує індивідуальні здібності, готова навчатися впродовж життя та прагне здійснити професійну самореалізацію; удосконалення підготовки фахівців, які мають спеціалізовану професійну освіту, успішно розвивають навички інноваційної, підприємницької та управлінської діяльності та вміють легко адаптуватися у диверситивному середовищі, є білінгвальними та готові працювати у полікультурному середовищі; виховання суспільно активної молоді, креативних лідерів; сприяння неупередженості, толерантності та соціальній злагодженості.

Якісна освіта за кордоном стає доволі значущим економічним чинником зростання для високорозвинених країн та їхніх університетів, оскільки збільшення кількості іноземних студентів сприяє покращенню фінансового стану та, відповідно, науковому розвитку, а також збільшує їхню конкуренто-спроможність у світі.

Ми поділяємо погляди Кошманової (2003) щодо тенденції розвитку сучасної освіти США, серед яких є: прагнення до вироблення філософії освіти XXI ст. на засадах постмодернізму, що сприятиме діалогу культур і цивілізацій у системі освіти із повагою та довірою до кожної етнічної спільноти; формування академічної спільноти, об'єднаної спільною метою навчально-пізнавальної діяльності; ідея особистісного розвитку молоді з урахуванням її диверситивності; орієнтація на подолання авторитаризму в усіх сферах системи освіти (управлінні, організації освітнього процесу, взаємодії адміністрації, педагогів і студентів, міжособистісних взаємин; інтеграція педагогічної освіти у світовому масштабі зі збереженням багатовікових традицій різних культурно-історичних типів суспільства. Авторка стверджує, що полікультурність, гетерогенність і поліетнізм зумовлюють відповідну розробку освітньої політики, програм, змісту освіти, встановлення психологічного та морального клімату, відносин між усіма учасниками освітнього процесу на всіх його рівнях у США (с. 157–164).

Диверситивність суспільства США спричинила розвиток полікультурної освіти на основі підтримки ідей руху за громадські права та недопустимості расових чи міжетнічних конфліктів. Це багатоаспектне поняття, яке поєднує різні підходи до вирішення проблем, пов'язаних з культурною неоднорідністю американського суспільства. Вона є невід'ємною складовою вищої освіти у США та актуальна для інших країн з високим рівнем набору іноземних студентів.

Гай (Gay, 2005), Беннетт (Bennett, 2003) і Говард (Howard, 2000) зазначають, що полікультурна освіта враховує етнічні, соціальні, вікові, статеві, расові, мовні відмінності, підтримує їх. Забезпечення полікультурної освіти у ЗВО сприяє вихованню студентів, які знають про різні культури і поважають диверситивних учасників освітнього процесу, не маргіналізують інших, вміють співпереживати та співпрацювати. У цьому контексті соціальної структури, яка відкидає упередження і в якій уникають різноманітних конфліктів, можна досягти завдяки полікультурній освіті (Assaf, 2010). Отже, полікультурна освіта – важливий

чинник згуртування людей різного соціально-культурного походження (Banks & Banks, 2010). Вона допомагає розвивати міжкультурну компетентність.

Бенкс (Banks, 2004) відокремлює макрокультуру, представлену такими загально-національними цінностями, як: справедливість, рівність, гідність, права людини та мікрокультуру, оскільки суспільство поділяють за расовими, етнічними, лінгвістичними та іншими ознаками. Кожна людина вільна у збереженні етнічної ідентичності, унікальних характеристик доти, доки вони не суперечать загальнонаціональним цінностям. Метою полікультурної освіти є активізація ідеї «із багатьох – єдине» (*лат. ex pluribus unum*), тобто створення суспільства «різних», об'єднаних всеохоплюючими демократичними цінностями (Banks, 2004).

Теоретик білінгвального навчання Гарсія (Garcia, 1994) доводить, що програми повинні охоплювати як вивчення етнічного спадку всієї країни, так і етнічну різноманітність усього світу. На відміну від Бенкса (Banks, 2004), Гарсія (Garcia, 1994) вирізняє полікультурну та білінгвальну освіту, міжгрупову та глобальну освіту. Аналізуючи погляди Бенкса (2004), Гарсія (Garcia, 1994) та Гукс (Hooks, 2000), можна виокремити такі цілі глобальної освіти у США: зниження почуття етноцентризму; підтримка культурної ідентичності; підвищення самооцінки тих, хто навчається і не належать до титульної культури; підготовка до життя в плюралістичному суспільстві як рівноправної особи в рамках країни та на глобальному рівні; виховання полікультурної особи, рівноправної та спроможної взаємодіяти з іншими у контексті глобальної культури; виховання конкурентоспроможної особи у глобальному суспільстві з сучасними теоретичними знаннями та досвідом, яка володіє англійською мовою; підготовка викладачів до роботи у диверситивних групах (Banks, 2004).

Провідна роль у формуванні змісту полікультурної освіти належить ЗВО та дослідницьким центрам при університетах. Це, наприклад: Центр полікультурної освіти штату Вашингтон (м. Сіетл), що розробляє практично зорієнтовані

програми та модулі навчання (Banks, 2004), дослідницький центр полікультурної освіти при університеті штату Колорадо (м. Боулдер), де значну увагу приділяють «білінгвальному навчанню, вирішенню проблем іммігрантів та підготовці вчителів до роботи з ними» (Гаганова, 2005, с. 91).

Полікультурна освіта інтегрується в усі навчальні дисципліни, зокрема в дисципліни суспільно-гуманітарного циклу. Розробкою полікультурних модулів, посібників займаються педагогічні коледжі та інститути перепідготовки вчителів. Наприклад, з допомогою Єльського університету та шкіл м. Нью-Хейвена організовано Інститут підготовки вчителів (*англ.* Yale – New Haven Teachers Institute), де проводять семінари, курси для вчителів, розробляють модулі (*англ.* curriculum units) і видають методичні праці (Yele University, 2018). Освітні програми спрямовані на засвоєння студентами своєї етнічної культури, підготовку до життя в полікультурному середовищі. Слід також зазначити відсутність єдиних вимог щодо реалізації полікультурної освіти і кожен заклад може виробляти свою політику полікультурної освіти. Отже, полікультурність істотно впливає на систему американської освіти і є відповіддю на глобалізаційні процеси. Відомо, що кожен ЗВО США має свій статут, у якому висвітлені положення про заборону дискримінації на основі раси, кольору, національності, релігії, статі, віку тощо.

Важливо також розглянути сучасні глобальні тенденції у сфері освіти та пов'язані з ними виклики, які слід вирішувати на міжнародному рівні.

Вища освіта, як і раніше, визначається тими, хто навчається і хто навчає, як подають та поширюють знання, та її суспільною роллю. Вона є засобом досягнення певних економічних, соціальних і політичних цілей.

Сьогодні змінюється зміст освіти, на що впливають: швидкі темпи глобалізації, ріст мобільності студентів і вчених, поширення послуг академічних програм і установ через кордони, вплив подальшого розвитку технологій, а також масифікація – широке розповсюдження на велику кількість людей у світі. Сьогодні університетська освіта стоїть на перехресті традиції і нових

можливостей, тож зміни неминучі і надалі продовжуватимуться, а завдання та проблеми з кожним десятиліттям стають складнішими і масштабнішими: від їхнього вирішення залежать зміни в освітній сфері. Ми спостерігаємо демографічні зміни, технологічні прориви, нестабільні політичні та економічні умови у світі, які і визначатимуть майбутнє вищої освіти.

Характерною ознакою університетської освіти за попередні 25 років є збільшення передовими закладами набору іноземних студентів з усього світу. Ця тенденція продовжуватиметься і надалі, проте відмінною ознакою є збільшення кількості мобільної молоді, яке і надалі очікується з країн, що розвиваються. Щоб зберегти свій рейтинг заклади диверсифікують напрями рекрутингової діяльності: крім Європи і Східної Азії значну увагу привертають Латинська Америка та Карибські острови, що у майбутньому стануть «необхідними джерелами мобільної молоді» (Barrow, 2008, p. 165–166).

Важливими тенденціями університетської освіти є розширення доступу до вищої освіти та проблема набору здібної молоді, оскільки соціоекономічна нерівність населення деяких країн спричиняє недостатність необхідного рівня знань у більшій частині молоді до вступу у ЗВО. Проте, ситуація покращується завдяки збільшенню кількості населення середнього класу у країнах, що розвиваються. Вирішення цієї проблеми вимагає додаткових освітніх послуг, інфраструктури та коштів від розвинених країн, щоб підвищити рівень середньої освіти і дати змогу здібній молоді продовжити навчання у ЗВО за кордоном (Ebersold, 2008; Barrow, 2008).

Ще одним викликом для закладів є не тільки збереження чи підвищення рівня набору іноземних студентів, а й завершення навчання – отримання сертифіката чи диплома про вищу освіту, забезпечуючи не лише надання освітніх послуг високого рівня з високотехнологічними ресурсами, а й усі необхідні умови для навчання та підтримки студента (академічна та соціальна адаптація, акультурація у диверситивному середовищі, мовна та фінансова підтримка).

Згідно з доповіддю ЮНЕСКО (*англ.* The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization , UNESCO) престижність закладу слід визначати не тільки за рейтингом щодо кількості набору іноземних студентів, а і «за показником кількості іноземців, які успішно завершили навчання з присвоєнням їм відповідного рівня вищої освіти чи сертифіката» (Barrow, 2008, p. 167). Цей показник впливає не тільки на репутацію ЗВО, а і на його фінансове становище чи бюджетні асигнування, що є передумовами його розвитку. Отже, акцент зміщується від кількості набраних на навчання іноземців до вимірювання здобутих знань наприкінці навчання, що неодмінно впливає на розвиток освіти.

Інтенсифікація міжнародної мобільності зумовлює необхідність оцінювання і порівняння кваліфікацій, отриманих у різних частинах світу, пошук механізмів сертифікації та інтеграції національних засобів забезпечення якості на міжнародному рівні. До цього процесу залучають міжнародні організації (Barrow, 2008). Якісні освітні програми повинні ставати міжнародними, як і стандарти освіти через продовження процесу глобалізації (інтернаціоналізації) освіти. А дипломи повинні взаємовизнавати у всьому світі. Забезпечення якісних знань ЗВО і надалі слугуватиме головним пріоритетом для абітурієнтів.

Вважаємо серед важливих тенденцій університетської освіти поширення та імплементацію нових технологій. Інформаційні та комунікаційні технології вже широко застосовують в освітньому процесі, а саме: передача знань через електронну пошту, блоги (*англ.* blogs), вікі (*англ.* wiki), і подкасти (*англ.* podcasts); можливості швидкого розвитку дистанційної освіти, on-line курсів; електронні видання наукових журналів і книг, а також в управлінні освітою. ІТ-технології щораз більшою мірою впливатимуть на трансформацію підходів до викладання і навчання у традиційній та дистанційній освіті (Красуля, 2010, с. 212–213).

Передбачають, що інформаційні технології і надалі сприятимуть «забезпеченню якісних освітніх послуг університетами та мобільності молоді,

хоча проблемою залишаться нерівні можливості доступу до цих технологій у різних країнах (передусім у країнах, які розвиваються)» (Barrow, 2008, p. 168).

Збереження тенденції до збільшення набору диверситивних іноземних студентів – це ще один виклик для сучасної університетської освіти, оскільки виникає потреба у диверсифікованих освітніх системах та ієрархії установ. Диверсифіковані системи є необхідними з фінансових, академічних і професійно-технічних причин. Уряди управлятимуть диверсифікацією керуючими механізмами, що призначені для контролю масштабів та характеру освітніх систем. Приватний сектор буде важливим аспектом диверсифікації, частка якого швидко збільшується у світі, і цей процес продовжуватиметься з причини нездатності державних установ задовольняти студентські потреби повною мірою. Важливою умовою цього процесу є підтримка приватними установами відповідного рівня освітніх стандартів (Barrow, 2008, p. 167–168).

Важливим питанням є приватизація і фінансування державних установ. У сучасній вищій освіті вже сьогодні очевидною є тенденція державних ЗВО переймати позитивний досвід приватних установ. Обмежене державне фінансування, збільшення витрат, необхідність відповідати соціальним очікуванням і створення ефективніших систем управління змушує державні ЗВО шукати додаткові джерела доходу. Такими доходами стануть збільшення оплати за навчання, виконання комерційних досліджень, консалтингу, укладання партнерських угод з промисловим сектором економіки.

Отже, тенденція до приватизації ЗВО посилюється та збільшується оплата за навчання. Проте важливим викликом для освітніх установ стане забезпечення таких умов, щоб нестача коштів на навчання не стала перешкодою для обдарованої молоді у доступі до вищої освіти. Це зумовлює подальший розвиток та збільшення різних міжнародних фондів, що надають фінансову допомогу на навчання здібній мобільній молоді (Ortega, 2005, p. 93–94).

Ще однією тенденцією є зміна завдань та пріоритетів ЗВО – від задоволення національних потреб в освіті до діяльності на міжнародному освітньому ринку, що забезпечить додаткове вливання капіталу.

Важливою характерною рисою вищої освіти є потреба у професіоналізації в управлінні університетською освітою, яка виникла внаслідок розширення закладів та обсягу їхніх освітніх послуг. Отож виникла необхідність у створенні центрів розробки міжнародних освітніх програм, центрів освітньої політики та аналітичних центрів зі збору даних та їхнього аналізу.

Доходимо висновку, що швидкий розвиток інтернаціоналізації освіти зобов'язує ЗВО підготувати диверсифіковану молодь бути адаптованою до світового ринку праці та бути конкурентоспроможною. Вона вимагає, щоб сучасні керівники, адміністратори та викладачі удосконалювали структуру традиційних ступеневих програм та педагогіку загалом (Eaton, 2004).

На основі опрацьованого матеріалу робимо узагальнення міжнародних тенденцій розвитку університетської освіти США: швидкі темпи глобалізації вищої освіти; продовження інтернаціоналізації вищої освіти; збільшення кількості глобально мобільних студентів у ЗВО США завдяки інтенсифікації процесу мобільності молоді у світі; полікультурність вищої освіти США; подальший розвиток філософії сучасної освіти на засадах гуманізму, постмодернізму, конструктивізму та позитивізму; масифікація освіти – широке розповсюдження освітніх послуг на велику кількість людей у світі; зміна критеріїв визначення престижності закладу: перевагу надають показнику кількості успішних випускників, а не кількості вступників окремого ЗВО; подальше застосування принципу децентралізації в управлінні вищою освітою; збереження практики державного фінансування не ЗВО, а здібних студентів і виконання науково-дослідних проектів на базі університету; співпраця ЗВО з бізнесовими організаціями, що сприяє розвитку науково-технічного прогресу та економіки країни; зміна змісту та завдань вищої освіти, що збільшує пропозиції програм, що

відповідають вимогам глобального освітнього ринку; забезпечення сучасних якісних освітніх знань з акцентом на розвиток практичних навичок і творчих здібностей, суспільно-корисну діяльність, волонтерство; глобальний виклик для вищої освіти – підготовка диверситивної молоді до глобального ринку праці та виховання конкурентоспроможного фахівця, що вміє швидко адаптуватися у полікультурному середовищі та здатного до міжкультурної комунікації, вміння співпрацювати.

Зазначимо, що всі тенденції сучасної освіти є взаємозалежними. Збільшення набору іноземних студентів створює попит на розширення можливостей для університетської освіти і призводить до різних студентських очікувань і викликів для закладів – вирішення масштабних завдань. Розширення і диверсифікація студентського набору створюють потребу в нових постачальниках освітніх послуг на міжнародному ринку. Це вимагає додаткових доходів і нових джерел їхнього отримання, а, отже, породжує проблему забезпечення якості освіти.

Величезний виклик попереду – нерівномірний розподіл людського капіталу і фінансів, що даватиме змогу розвинутим країнам скористатися новими можливостями на противагу тим, що розвиваються.

2.2. Характерні ознаки привабливості університетської освіти США для іноземних студентів

Розглянемо характерні ознаки вищої освіти США, проаналізуємо статистичні дані світових рейтингів престижних американських закладів, виокремимо критерії їхнього відбору, узагальнимо позитивні риси американських ЗВО, що є привабливими для іноземних студентів.

Відомо, що престижність сучасного університету визначається його спроможністю надавати якісні освітні послуги та високим відсотком іноземних студентів, які виявили бажання навчатися саме у цьому ЗВО, що, відповідно, завдяки вливанню додаткового капіталу, сприятиме його подальшому розвитку.

Зрозумілою є лінія поведінки у такій ситуації Департаменту освіти США (*англ.* The United States Department of Education), який визначив інтернаціоналізацію головною стратегією, в якій зміцнення американської освіти та передові американські міжнародні пріоритети – пріоритетні цілі (Lee, 2014).

Освіту США характеризує «демократизм, повага до особистості, відсутність будь-якого тиску й примусу, панування самоконтролю, розвиток особистості, формування навичок подальшої самоосвіти, патріотизм» (Кошманова, 2003, с. 157–160). А якісна підготовка спеціалістів, здатних критично мислити, постійно розвиватися та працювати у полікультурному середовищі, – її завдання.

Діяльність сфери вищої освіти США регулюється відповідним законодавством – Законом про вищу освіту (*англ.* The Higher Education Opportunity Act) 2008 р., складеним на основі закону від 1965 р. з поправками (United States Department of Education, 2017).

Характерною рисою вищої освіти США є децентралізація управління. Це означає, що управління реалізується на рівні штату. Департамент освіти США, здебільшого, здійснює загальностратегічне планування розвитку вищої освіти, розподіл федеральних фінансових коштів на освіту, збір статистичних даних, керівництво різними інститутами та професійними організаціями. Законодавчі акти визначають функції місцевих органів управління освітою стосовно сертифікації, розвитку регіональних стандартів, фінансування та їхнього узгодження з федеральними органами влади. Кожен штат приймає свої закони щодо розвитку освіти. Освітня політика реалізується спеціальним державно-громадським органом – Радою з освіти (*англ.* The State Board of Education), що складається в середньому із 9-ти осіб – представників ділових кіл, бізнесменів, наукових товариств, професійних асоціацій, церковних громад, відомих громадських діячів тощо. Департамент освіти штату (*англ.* The Department of Education) є виконавчим комітетом, який призначає Рада, і звітує перед нею (Липовецька, 2013).

ЗВО є автономними об'єднаннями під загальним наглядом суспільства (федерального уряду, урядів штатів як дистриб'юторів коштів відповідно до діючих законів) та фактичним керівництвом Ради з освіти кожного штату. Вироблену ними стратегію розвитку затверджує президент закладу, його адміністративна команда та, за централізованого правління певного штату, – Рада з освіти (Липовецька, 2013).

Результати дослідження Калашнікової (1999) засвідчують, що структура управління державною вищою освітою в США є пірамідальною, тобто охоплює горизонтальний і вертикальний поділи (с. 11). Горизонтальний поділ пов'язаний із участю в управлінні державних, громадських органів та органів самоврядування (с. 11), вертикальний – передбачає наявність трьох адміністративних рівнів (федеральний (децентралізований), рівень штату (децентралізований або централізований) та рівень закладу вищої освіти (с. 11). Авторка зазначає, що «роль громадськості США в управлінні вищою освітою є визначальною. Діяльність громадських освітніх асоціацій у галузі вищої освіти слід розглядати як один із головних чинників і шляхів розвитку американської вищої школи» (с. 12–13).

Загальне керівництво закладом вищої освіти здійснює й опікунська рада, до складу якої входить губернатор штату, якщо заклад державний; або голова промислової корпорації, релігійної общини чи приватна особа, якщо заклад приватний. Зазвичай, «опікунська рада має низку комітетів, що відповідають за різні аспекти діяльності ЗВО. Звертає на себе увагу велика кількість деканів, що відповідають за окремі ділянки роботи зі студентами, є також органи самоврядування» (Вітвицька, 2006, с. 319).

Згідно з Вітвицькою (2006), для США характерна різноманітність ЗВО, які не мають загальнонаціонального стандарту змісту навчання. Отож важливою є акредитація ЗВО (загальна акредитація або акредитація з окремих спеціальностей), що визначає його відповідність освітнім стандартам.

Акредитацію проводять понад 30 регіональних і професійних агентств (урядових або громадських), затверджених Департаментом освіти США. «Загальна акредитація здійснюється регіональними комісіями, а зі спеціальностей – професійними акредитаційними агентствами. Вона реалізується за кошти ЗВО та є необхідною для підтвердження престижності, оскільки завжди вказується у рекламних проспектах» (с. 319).

Незважаючи на значну кількість освітніх закладів, вища освіта у США має загальні характеристики, що уможлиблює визначення її структури (Гура & Гуцан, 2009; Красовицький, 2001, с. 76–78; Острів знань, 2004):

- ЗВО нижчого рівня – додипломна підготовка (*англ.* undergraduate level) – дворічні коледжі (*англ.* Community Colleges або Junior Colleges), зазвичай, місцеві чи технічні коледжі, які дають випускнику кваліфікацію молодшого спеціаліста (*англ.* Associate Degree). До назви рівня додаються визначення: Art – для гуманітарних, Science – для технічних, природничих чи медичних професій;
- ЗВО вищого рівня – післядипломна підготовка (*англ.* graduate level) – чотирирічні коледжі та університети, коледжі, що входять до складу університетів, що пропонують три освітні рівні: бакалавра (*англ.* Bachelor's Degree), магістра (*англ.* Master's Degree) та властивий для університетів ступінь доктора (*англ.* Doctor's Degree).

За типом власності ЗВО поділяють на приватні (фінансування з оплати студентів за навчання, самофінансування, приватних пожертвувань, спонсорства, меншої частки коштів від бюджету) і державні (фінансування з федерального і місцевих бюджетів) заклади. Роль держави полягає у фінансуванні наукових проектів та програм в університетах і фінансовій підтримці 2- і 4-річних коледжів з майже 80 % усього контингенту студентів (Острів знань, 2004).

Головною рисою вищої освіти США є те, що всі ЗВО пропонують платне навчання. Майже всі приватні заклади є престижними. Серед державних закладів теж є університети, що надають студентам високий рівень освітніх послуг. Різниця

між ними може бути лише в тому, що у більших університетах пропонують ширший вибір спеціалізації. Понад 70 % усіх студентів навчаються у державних ЗВО. У приватному ЗВО може налічуватись від 100 студентів, а у державних – декілька десятків тисяч осіб (Степаненко, 2001). Плата за навчання у кожному закладі відрізняється і залежить від престижності ЗВО, його місцезнаходження, форми власності закладу, обраної спеціальності, факультету тощо. Уряд надає гранти, стипендії для фінансової підтримки здібної молоді. У країні є найбільша частка студентів із сімей робітників та фермерів, як і у Великій Британії (Краснянський, 2011).

Отже, головними позитивними рисами системи управління вищою освітою США є її децентралізована модель управління, що сприяє її гнучкому розвитку з урахуванням місцевих особливостей та глобальних тенденцій, стимулює ініціативу на місцевому рівні; дебіюрократизована роль держави в розвитку вищої освіти; багатоцільовий і багатофункціональний характер вищої освіти (від забезпечення базових загальних знань до спеціалізації випускників ЗВО і аж до проведення фундаментальних досліджень); демократизм; ЗВО є автономними об'єднаннями під загальним наглядом усього суспільства; співучасть в управлінні органів громадського управління, фінансова підтримка уряду; швидке реагування на нові виклики щодо підготовки фахівців. Негативними моментами є те, що навчання у всіх ЗВО є платним; відсутність централізованих механізмів для вирішення питань загальнонаціонального значення та існування певних проблем внутрішнього управління ЗВО через незбалансованість сфер повноважень та відповідальності тощо (Калашнікова, 1999; Тарасова, 2011).

Отже, високий рівень розвитку вищої освіти у США взаємопов'язаний з рівнем економічного розвитку держави і підтримується достатнім науково-фінансовим рівнем. Уряд виділяє значні кошти для зміцнення науково-дослідної бази, створення науково-дослідних інститутів і підтримки здібної молоді. З матеріальної підтримки державного та приватного секторів серйозні глобальні

наукові дослідження спричинили швидкий розвиток американських коледжів та університетів, їхнє становлення як найпрестижніших ЗВО у світі. Високий рівень освіти, престижність та доступність ЗВО – це ті характеристики, які приваблюють здібну молодь з усього світу. Своєю чергою, іноземні студенти – це додатковий капітал, який дає поштовх для подальшого розвитку освіти та науки і загалом країни (Обучение за рубежом, 2013; Освітня агенція «Вивчай!», 2017).

Вклад іноземних студентів в економіку США зростає з кожним роком, наприклад: 2014 р. – 30,8 млрд. дол. США, 2015 р. – 35 млрд. дол. США, 2016 р. – 39, 4 млрд. дол. США. Можна виокремити три головні джерела фінансування: 1) міжнародне джерело фінансування (особисті та сімейні кошти, спонсорство уряду чи університету країни походження студента) – 67 %; 2) кошти коледжу чи університету США – 32 %; 3) інші джерела – 1 % (ІЕ. Open Doors Report, 2016, 2017)

Розглянемо статистику рейтингів світових університетів, що показує їхню популярність серед іноземної молоді та престижність американських ЗВО як важливої ознаки вищої освіти США.

Якість вищої освіти США підтверджують рейтинги міжнародних досліджень авторитетних видань і організацій, таких як: Топ–200 світовий рейтинг університетів видання “Times” (*англ.* Higher Education Top 200 World University Rankings), університетські рейтинги з якості освіти (*англ.* QS (Quality Standart) Top University Ranking), які оцінюють ЗВО за результативністю навчання, дослідження (цитовання), міжнародним світоглядом (міжнародна освітня діяльність), репутацією тощо. Згідно з цими даними, американські університети є у п’ятірці найкращих і складають найбільшу частку кращих університетів світу (The Times Higher Education World University Rankings, 2018; QS Top University Ranking, 2015, 2016, 2017, 2018).

Світовий рейтинг університетів (*англ.* The Higher Education World University Rankings) користується довірою студентів, викладачів, науковців, промисловців та

урядовців. Зазначимо, що у 2016 р. він охоплював 800 університетів із 70-ти країн на противагу списку попереднього року, що містив 400 університетів із 41-ї країни (The Higher Education World University Rankings, 2016).

Щорічне видання рейтингу світових університетів за версією журналу Times Higher Education 2018 року (*англ.* World University Rankings 2018 | Times Higher Education), є доказом престижності американських ЗВО: із 10-ти найкращих 6 університетів – американські. Серед 50-ти найкращих закладів світу є університети таких країн: США (25 місць), Велика Британія (7 місць), Канада (3 місця). Зі 100 світових ЗВО у рейтингу – 41 американський, із 200 закладів – 62, із 400 – 104, із 500 – 119, із 800 найкращих університетів 147 – американські. Це найкращий показник у світі. Майже всі штати і 128 різних міст США представлені у рейтингу (The Times Higher Education World University Rankings, 2018).

Дані засвідчують (дод. В), що всі американські університети, які входять до світового рейтингу університетів, показують кращі результати з незначними змінами місця у рейтингу протягом 3-х років (2015 – 2018 рр.) і є популярні серед іноземної молоді. Цікаво, що Каліфорнійський університет з 2016 року поступився першим місцем Кембриджському університету (Велика Британія) (The Times Higher Education World University Rankings, 2018).

До десятки найкращих університетів США вже більше десяти років входять: Каліфорнійський технологічний інститут (штат Каліфорнія); Стенфордський університет (штат Каліфорнія); Массачусетський технологічний інститут (штат Массачусетс); Гарвардський університет (штат Массачусетс); Принстонський університет (штат Нью-Джерсі); Чиказький університет (штат Іллінойс); Університет Джона Гопкінса (штат Меріленд); Єльський університет (штат Коннектикут); Колумбійський університет (м. Нью-Йорк, штат Нью-Йорк); Каліфорнійський університет, Берклі (штат Каліфорнія) (The Times Higher Education The World University Rankings, 2018; Острів знань, 2004).

Каліфорнія сьогоднішні є найбільше репрезентованим штатом, у якому функціонують 14 передових ЗВО; наступні у рейтингу – штат Нью-Йорк (12 ЗВО), штат Техас і Массачусетс (відповідно 9 та 8 університетів). Штати Нью-Джерсі, Іллінойс, Меріленд, Коннектикут, Пенсильванія та Північна Кароліна також відомі своїми престижними ЗВО відповідно до світових рейтингів (The Times Higher Education The World University Rankings, 2018).

Безперечно, у рейтингу найкращих університетів світу завжди є університети Ліги плюща (*англ.* Ivy League), до яких входять університет Брауна (Провіденс, Род-Айленд); Дартмутський коледж (ГанOVER, Нью-Гемпшир); Гарвардський університет (Кембридж, Массачусетс); Колумбійський університет (Нью-Йорк, штат Нью-Йорк); Корнельський університет (Ітака, Нью-Йорк); Єльський університет (Нью-Гейвен, Коннектикут); Пенсильванський університет (Філадельфія, Пенсильванія); Принстонський університет (Принстон, Нью-Джерсі) (Ivy League Rankings, 2017).

Коледжі й університети США, навіть ті, які не потрапляють у такі престижні рейтинги, відомі високою якістю освіти, сучасними дослідницькими лабораторіями та навчальним обладнанням, гнучкістю освітніх програм. Саме приватні ЗВО, зазвичай, надають стипендії іноземним студентам, які демонструють глибокі знання та високі досягнення у навчанні (Освітня агенція «Вивчай!», 2017).

Однак зазначимо, що США поступово втрачають свої домінуючі позиції, адже європейські країни (Велика Британія, Німеччина, Нідерланди і Швейцарія), країни Азії (Китай і Сінгапур) постійно покращують діяльність своїх університетів і плата за навчання на батьківщині студентів є нижчою, що може спричинити не лише послаблення здатності країни у глобальній конкуренції, а й можливе зменшення престижності у світі (The Times Higher Education The World University Rankings, 2016).

Підтвердженням зниження рейтингу ЗВО США у світі є порівняння даних світового рейтингу університетів (*англ.* World University Rankings) за 2011–2012 н. р. та за 2017–2018 н. р.: зменшення від 7-ми до 6-ти університетів серед найкращих 10-ти, від 30-ти до 25-ти університетів серед найкращих 50-ти, від 75-ти до 62-х – серед найкращих 200-т (World University Rankings, 2012 & 2018; Lee, 2014).

Пропорції студентів та викладачів беруть до уваги для складання списку світового рейтингу університетів. Дані 2017–2018 н.р. засвідчують, що у 17-ти американських ЗВО з 25-ти найкращих у світі цей показник є найменший, що становить у середньому менше 10 (шкала коливається від 4,3 до 13,5). Показник менше 5-ти – у 3-х університетах, від 6-ти до 8-ми – у 5-ти, від 8-ми до 10-ти – у 6-ти, від 10-ти до 13,5 – у 3-х ЗВО (дод. В).

Розглянемо рейтинг університетів США у контексті їхньої привабливості саме для студентів-іноземців. Згідно зі світовим рейтингом університетів 2017–2018 н.р. (дод. Д), 20 найпрестижніших університетів США приймають досить високу частку іноземної молоді на навчання (у середньому 16 % – 34 %, за винятком університету Карнегі-Меллон – 45 %) (The Times Higher Education World University Rankings, 2018).

Загалом частка іноземних студентів у США становить 5 % щодо кількості американських студентів, хоча окремі штати демонструють і більший показник кількості іноземців у своїх ЗВО: округ Колумбія – 12 %, Массачусетс – 11 %, Нью-Йорк – 8 %, Вашингтон – 7 %, Род Айленд – 7 %. Однак є штати, у ЗВО яких частка іноземних студентів становить менше 4 % (ІЕ. Open Doors 2015 Data Highlights, 2015). У додатку Е відображено рейтинг п'ятнадцяти університетів США з найбільшою кількістю іноземних студентів за 2011–2017 роки (ІЕ. International students in the USA. Open Doors, 2012–2017).

Зараз популярним є освітній рівень бакалавра, а у 80–х роках більше іноземців навчалось в магістратурі та аспірантурі (ІЕ. Open Doors 2015 Data Highlights, 2015).

Згідно із дослідженнями МІО, інженерні науки, бізнес і менеджмент, математика, право та комп'ютерні науки користуються найбільшим попитом серед іноземних студентів. Майже 1/5 частина кількості іноземних студентів отримує диплом магістра в галузі інженерних наук; 48,4 % іноземних студентів обирають природничі науки, технології, інженерію та математику (*англ.* science, technology, engineering, and mathematics (STEM)). На рис. 2.1. відображено найпопулярніші спеціалізації серед іноземних студентів (ІЕ. International students in the USA. Open Doors Report, 2017).

Американська вища освіта у цих сферах є кращою, адже ЗВО мають чудове технічне оснащення аудиторій, укладені договори про співпрацю з бізнесом; туди запрошують іноземних науковців, що стимулює зацікавленість до навчання та науково-дослідної роботи.

США – батьківщина освітньої програми «магістр бізнес-адміністрування» (*англ.* Master of Business Administration, MBA), яка триває приблизно два роки. Програми цього типу американських бізнес-шкіл доволі популярні в усьому світі (ІЕ. International students in the USA. Open Doors Report, 2017).



Рис. 2.1. Найпопулярніші галузі знань серед іноземних студентів

ЗВО США є престижними завдяки генеруванню та поширенню знань. Країна відзначається найбільшою кількістю наукових публікацій (наприклад, в онлайн-журналах Google Scholar) і найбільшим відсотком статей та цитат, розвитком у сфері інновацій, хоча темп розвитку цієї діяльності дещо знизився (Lee, 2014).

Отже, можна узагальнити ознаки престижності ЗВО, а саме: відповідність закладів потребам глобальної економіки, великий вибір сучасних спеціальностей, проведення занять з невеликою кількістю студентів в аудиторіях, якісні знання з відмінною матеріально-технічною базою, відповідне фінансування, пропагування та здійснення наукових розвідок, наявність високого відсотка іноземних студентів, які виявили бажання навчатися саме у цьому ЗВО, що означає отримання додаткового капіталу та спонукає до його подальшого розвитку.

Зосередимо увагу на позитивних рисах університетів США, що приваблюють іноземців. Університети – це ЗВО з тривірневою системою підготовки (бакалавр, магістр, доктор). Університет, зазвичай, інкорпорує декілька коледжів, спеціалізованих шкіл (медичні, бізнесові тощо), що забезпечують спеціалізацію (Острів знань, 2004). Тут функціонує понад 1 350 коледжів та університетів рівня штату і 2 000 ЗВО загальнодержавного рівня. З них 65 % – приватні заклади (Андріяш & Никитюк, 2002).

Головною метою університетів США є підготовка спеціалістів, знання та навички яких можна легко адаптувати до потреб глобального ринку праці. Якісна освіта та диплом світового зразка – це те, що приваблює здібну молодь з-за кордону. ЗВО також виконують важливі соціально-культурні функції (спортивні та культурні програми, волонтерство, програми неперервного навчання, консультаційні й експертні послуги, організація курсів різного змісту і тривалості усім, хто цікавиться новим і прагне до самовдосконалення).

Загалом, освітня політика університетів узгоджується з пріоритетними напрямками федеральної освітньої політики, що зосереджує свою увагу на розвитку

фундаментальної науки, налагодженні ефективних зв'язків із промисловістю та бізнесом, розвитку міжнародного співробітництва у сфері науки й освіти, що визначаються Департаментом освіти США (*англ.* The United States Department of Education): понад 60 % коштів на науково-дослідну роботу надає федеральний уряд у вигляді замовлень, договорів і контрактів (Острів знань, 2004).

Університети США поділяють на два типи: багатопрофільні (забезпечують підготовку фахівців освітніх рівнів бакалавра та магістра) та дослідницькі (значно престижніші, які забезпечують підготовку фахівців освітніх рівнів бакалавра, магістра, доктора) (Острів знань, 2004).

Асоційований освітній ступінь (*англ.* Associate's Degree) можна отримати у 2-річних громадських коледжах (*англ.* community colleges), у яких навчаються 20 % іноземних студентів. Великий відсоток іноземців зумовлений легшими умовами вступу, недостатнім рівнем знань з англійської мови для навчання у 4-річних коледжах чи університетах; можливістю проходження курсів англійської мови (*англ.* English as a second language, ESL); можливістю продовжити навчання на третьому курсі у 4-річному коледжі чи університеті за тією ж спеціальністю на рівні бакалавра й удвічі меншою оплатою за рік навчання (Степаненко (2001, с. 81–85); Освітній портал osvita.org.ua, 2011). Для зарахування на навчання необхідний атестат про середню освіту та середні результати тесту з англійської мови як другої іноземної (*англ.* Test of English as foreign Language – TOEFL) (International Student. Test Overview. Test Overview, 2018).

Освітній рівень бакалавра (*англ.* Bachelor's Degree) можна отримати в інститутах, 4-річних коледжах, які прирівнюють до університетів, та університетах. За своїм змістом бакалаврські програми охоплюють загальноосвітні дисципліни гуманітарного та природничо-наукового циклів, що становлять від 40 % до 60 % і охоплюють перші два роки навчання. Решту навантаження складають дисципліни з обраної спеціальності упродовж наступних

двох років. Студенти мають право обрати дві спеціалізації: основну (*англ. major*) і додаткову (*англ. minor*) (Саверська-Лихошва, 2003).

Рівні магістра (*англ. Master's Degree*) та доктора (*англ. Doctor's Degree*) не надто популярні для іноземних студентів (лише 1/4 частина всіх студентів – бакалаври), оскільки вступити на такі програми через високий конкурс і завершити їх значно важче. Освітній рівень магістра можна отримати у 4-річних коледжах, інститутах та університетах. Термін навчання залежить від спеціальності і може тривати від 1,5 року до 3-х років (у галузі медицини та психології). Розрізняють два види магістерських програм: академічні (теоретична підготовка), необхідні для викладання, науково-дослідної роботи, підготовки до аспірантури та професійні програми (практична підготовка магістрантів без продовження навчання у докторантурі) (Зіновата, 2009).

Посилений теоретичний компонент дає змогу за необхідності змінювати кваліфікацію для підвищення конкурентоспроможності на ринку праці (Десятов, 2002), отож сучасною тенденцією є здобуття освітніх рівнів вищої освіти обох напрямів, хоча й у різній послідовності, наприклад, професійного бакалавра, а потім академічного магістра, або навпаки.

Освітньо-науковий рівень доктора (*англ. Doctor's Degree*) передбачає навчання упродовж 2–3-х років і закінчується складанням кваліфікаційних іспитів та захистом дисертації (The world book encyclopedia, 2001, p. 91–92). Деякі провідні університети пропонують післядокторський рівень підготовки (*англ. Post Doctor's Degree*), що є практичним курсом для експериментального підтвердження теоретичних ідей (The world book encyclopedia, 2001, p. 92).

Отже, основними провайдерами вищої освіти у США є заклади, що пропонують асоційовані диплом або диплом освітнього рівня бакалавра. Отож програма у таких коледжах є професійно спрямованою: професійно-технічна (*англ. vocational*); гуманітарна (*англ. liberal arts*); інженерна (*англ. engineering*); бізнесова (*англ. business*) (Osvita.ua, 2011).

МІО США (*англ.* International Institute of Education – ІІЕ) виокремлює такі ознаки привабливості навчання у ЗВО США: провідне становище США у світовій спільноті; центр інтелектуальних і науково-технічних досліджень і розвитку; велика кількість і різноманітність передових ЗВО; де-факто політика «відкритих дверей» (доступність вищої освіти); зразок децентралізованого управління в освітній сфері (керівництво здійснюють на рівні окремого штату); цінність диплома (диплом міжнародного зразка) (Sirowy & Inkeles, 1984).

Зазначимо такі характерні позитивні та демократичні ознаки організації освітнього процесу (організаційного контексту) у ЗВО США як:

- освітня політика закладів, що підтримує високі стандарти та спрямована на збільшення кількості іноземних студентів через пропагування своїх послуг у світі;
- правильна державна політика у сфері освіти: децентралізація, демократизм, автономія, фінансування на основі ринкової економіки, виборність у державному фінансуванні закладів, що спричиняє конкуренцію між ними та фінансова підтримка не закладів, а студентів шляхом виділення грантів на навчання;
- система вищої освіти країни з багатоцільовим і багатофункціональним характером (від забезпечення базових загальних знань до спеціалізації випускників ЗВО та проведення фундаментальних досліджень);
- можливість отримання рівня бакалавра, магістра чи наукового ступеня доктора;
- наявність спеціальних центрів підтримки іноземних студентів (*англ.* International Student Support Centers), які не тільки допомагають вирішувати організаційні питання навчання, й сприяють пришвидшенню адаптації студентів до нових умов навколишнього й академічного середовища (Освітній портал osvita.org.ua, 2011);
- доволі розповсюджена практика консультацій психолога, студентського радника й академічного консультанта (консультації академічного радника

відбуваються щонайменше один раз у семестр щодо вибору дисциплін, обрання спеціальності й проблем у навчанні);

- індивідуальне навчання (індивідуальний графік занять, який складають за допомогою академічного радника) (Андріяш & Никитюк, 2002);
- звична практика індивідуальних занять з викладачем (викладач відіграє роль фасилітатора процесу навчання студентів); спілкування є менш формальним, відбувається на основі дружніх відносин та рівних прав;
- забезпечення неперервної професійної освіти викладачів; виховання полікультурного викладача;
- організація дозвілля: різноманітність студентських об'єднань (братств, спортивних клубів та соціокультурних заходів), що сприяють соціокультурній адаптації, дає змогу заводити корисні знайомства та друзів і цікаво проводити час (Андріяш & Никитюк, 2002);
- відмінна матеріально-технічна база: мультимедійні засоби навчання, навчальне телебачення, комп'ютерні класи, що сприяють використанню ефективних методів навчання; відмінно оснащені бібліотеки, лабораторії тощо.
- практика обрання спеціальності (*англ.* major) після двох років навчання предметів загального циклу, що забезпечує більш свідомий вибір спеціалізації та дисциплін з обраного фаху; можна обрати подвійну спеціалізацію (*англ.* major & minor);
- організація навчання у невеликих студентських групах: 15–20 осіб;
- співпраця з бізнесом, вченими з усього світу;
- діяльність центру кар'єрного розвитку (студентам допомагають із працевлаштуванням, дають змогу безпосередньо на території університету пройти інтерв'ю з представниками компаній) (Степаненко, 2001, с. 81–85);
- відсутність корупції (Краснянський, 2011); найпрестижніші ЗВО влаштовують конкурсний відбір, оскільки кількість бажаючих значно перевищує можливості цих закладів;

– доступність вищої освіти США для іноземців: немає планового прийому і випуску спеціалістів у масштабах країни, кожен ЗВО формує студентський контингент за своєю системою; приймають осіб будь-якого віку, термін навчання також не обмежений (Андріяш & Никитюк, 2002, с. 4–5).

– можливість отримання грантів, стипендій, навчання за програмами обміну.

Змістовий контекст діяльності ЗВО відзначається такими позитивними характеристиками, як: отримання якісних знань та передового досвіду; орієнтаційні програми, доуніверситетська підготовка, мовна підготовка у центрах англійської мови; широкий вибір сучасних спеціальностей, курсів (Саверська–Лихошва, 2003); програми університетів передбачають максимум практики і розвиток тих навичок, які дають змогу випускникам ставати затребуваними на глобальному ринку праці; програми з полікультурним компонентом; більше уваги приділяється здобуттю практичних навичок; досвід глобальної освіти, що передбачає успішну кар'єру – досвід навчання у полікультурному середовищі, що є актуальним на глобальному ринку праці.

Суб'єктивний контекст охоплює мету навчання студента, особисті здібності, переконання, промоцію та мотивацію особистості.

Теоретико-методологічний контекст охоплює використання різноманітних педагогічних методів, насамперед активні методи навчання, які використовують викладачі для забезпечення якісних знань, студентоцентроване, коопероване навчання тощо.

На міжнародному рівні освітня політика ЗВО, що підтримує високі стандарти та спрямована на збільшення кількості іноземних студентів, охоплює:

– центральну координацію держави для вирішення стратегічних глобальних завдань вищої освіти, що здійснює Департамент освіти США (*англ.* The United States Department of Education) (United States Department of Education, 2017), наприклад, можливість брати участь у державних стипендіальних програмах, що є

популярним серед молоді із Саудівської Аравії, Бразилії, Оману, Кувейту та Іраку (IE. Open Doors 2015 Data Highlights, 2015);

– інтенсивна рекрутингова діяльність ЗВО (рекламна кампанія, інформаційна діяльність освітніх організацій та консультаційних центрів у країні і за кордоном для пропагування навчання у США та підготовка до вступу; інтернет-джерела, міжнародні угоди про співпрацю у сфері освіти із ЗВО інших країн (IE. Open Doors 2015 Data Highlights, 2015);

Отже, важливими характеристиками престижних ЗВО США, на нашу думку, є: якісна сучасна практична освіта з валідним дипломом у світі; конкурсні вимоги до вступу, що забезпечують відповідний рівень абітурієнтів; наявність великого вибору спеціальностей і тих спеціальностей, де американська освіта є кращою (наприклад, у сфері бізнесу та управління, ІТ технологій, точних та природничих наук); програм з полікультурним компонентом; програми доуніверситетської підготовки; якість роботи викладачів та вчених з практичним досвідом (вітчизняних та з-за кордону) із застосування ІТ-технологій; проведення занять в аудиторіях з невеликою кількістю студентів; індивідуальний підхід до студента; тісна взаємодія та співпраця між студентами та викладачами; можливість вибору режиму відвідування та навчання за індивідуальною програмою; практика обрання спеціальності після двох років навчання для отримання освітнього рівня бакалавра; активна діяльність консультаційних центрів із надання допомоги іноземцям у навчанні, соціальній і культурній адаптації; різноманітні ресурси та послуги для адаптації та навчання (Мовний центр, Центр розвитку кар'єри та підготовчі мовні курси); сучасна матеріально-технічна база, кращі науково-дослідні лабораторії у світі; можливість знайомства з успішними людьми зі сфери бізнесу – потенційними роботодавцями; відмінно оснащені бібліотеки; можливість вибороти гранти на навчання; досвід навчання у диверситивному середовищі; можливість завести корисні знайомства та знайти друзів; відсутність корупції;

проживання у високорозвинутій країні з відмінною інфраструктурою та можливостями для розвитку талантів та інтересів кожного.

Вища освіта США є найдоступнішою для іноземців, хоча плата за навчання висока. Університети США займають топ-рейтингові позиції серед світових ЗВО, надають якісні знання та можливість науково-дослідної діяльності. Країна є лідером щодо кількості іноземних студентів і щодо найбільшої кількості країн, з яких прибуває молодь, щоб здобути вищу освіту (Обучение за рубежом, 2013).

2.3. Міжнародна мобільність студентів як складова інтернаціоналізації університетської освіти США

XXI століття – це століття науково-технічних досягнень і, відповідно, розвитку економіки багатьох країн, що сприяє збільшенню середнього класу та спричиняє потребу в освічених спеціалістах, а, отже, спонукає до покращення освітніх послуг. Своєю чергою, розвиток системи освіти забезпечує виховання та навчання здібної молоді, яка в еру глобалізації стає мобільною у пошуках якісної вищої освіти за кордоном. Отже, швидке зростання міжнародної студентської мобільності тісно пов'язане з економічними можливостями, освітнім підґрунтям та інформаційним доступом. Усі ці обставини сприяють подальшому розвитку ЗВО.

Міжнародна академічна мобільність є одним із головних принципів сучасної освітньої політики розвинутих країн, а її основна ідея полягає у тому, що освіта та знання стають транскордонним і транснаціональним явищем, яке зумовлює процес реформування національних систем освіти, укладання міжнародних угод про співпрацю у сфері освіти і науки, створення єдиних освітніх стандартів, і, своєю чергою, потребу вивчення іноземної мови з метою освоєння знань, збагачення досвіду, формування конкурентоспроможності на ринку праці та адаптації до полікультурного середовища і політико-економічного стану приймаючої країни.

Глобалізація вищої освіти сприяє підтримці та розвитку соціальних, економічних, культурних і політичних взаємовідносин з іншими країнами, посилює конкуренцію серед провідних ЗВО шляхом представлення різноманітних програм та забезпечення якісних освітніх послуг.

Швидке зростання кількості студентів у міжнародній освіті частково пояснює розвиток транспорту та комунікацій, цінність навчання у престижних ЗВО за кордоном для майбутньої кар'єри, потребу у висококваліфікованих спеціалістах, вільний доступ до інформації про різні університети світу, спрощену систему одержання віз для бажаючих виїхати за кордон на навчання.

Згідно з результатами досліджень Нікітенко (2012), сучасні високорозвинуті держави центром своєї лінії поведінки вбачають людину, її блага: здоров'я, природні здібності, високу освіченість, професіоналізм і мобільність. Своєю чергою мобільність, як складова людських якостей, взаємопов'язана зі станом розвитку національної економіки.

Науковці, які досліджували академічний міграційний процес наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. (Альтбах & Найт (Altbach & Knight, 2007); Андерсон, (Anderson, 2005), Джуне & Аше (Junor & Usher, 2008), Бом, Фолларі, Гьюетт & Джонс (Bohm, Follari, Hewett & Jones, 2003), Зікопулос (1991), Келлі (Kelly, 1990) зазначають, що з передовими технологіями, новітніми знаннями, удосконаленням інформаційних систем США стали центром уваги іноземних студентів. В американських коледжах та університетах навчають приблизно $\frac{1}{4}$ глобально мобільної молоді – це найкращий показник у світі.

Інтернаціоналізація вищої освіти є складовою глобальних проблем, економічного розвитку та соціальних змін (de Wit, 2011). Моніторинг міжнародних ініціатив, що сприяють покращенню якості співробітництва у сфері освіти, є невід'ємною частиною міжнародного середовища вищої освіти (Altbach & Knight, 2007). Міграція молоді у пошуках кращої освіти зростає з кожним роком.

Дірдорфф (Deardorff, 2014) описує мобільність як складову інтернаціоналізації та «можливість отримати кращі перспективи, розвинути комунікативні вміння з іноземної мови та глобальні навички, стати глобальними громадянами...» (с. 11). Мобільність інтелектуального капіталу збільшилася в умовах глобалізації, співпраці та ліквідації бар'єрів (Knight, 2012). Студенти з країн, що розвиваються, отримують освітні рівні у Європейському Союзі, США та Азії, що забезпечує їхню порівняльну перевагу, сучасні знання та інші можливості (шкалу зростання кількості іноземних студентів у світовому масштабі відображено у додатку Ж. Додаток И демонструє відсоток іноземних студентів відповідно до регіону світу).

Розглянемо чинники, що сприяють розвитку академічної мобільності, процесу академічної мобільності студентів у США, оскільки мобільність є важливою складовою інтернаціоналізації вищої освіти, процвітання університетів та збагачення економіки країни.

Розрізняють зовнішню академічну мобільність і внутрішню. За способом організації розрізняють організовану (здійснюється в рамках економічного, політичного або міжуніверситетського академічного партнерства) та індивідуальну (з власної ініціативи студента). Стосовно мети мобільність є горизонтальною (період терміну навчання) та вертикальною (з метою отримання наступного академічного чи наукового ступеня) (OECD, 2004).

«Студентська мобільність (*англ.* student mobility) – це складне явище з декількома змінними, що впливають на майбутні напрямки їхнього руху», зазначає Хавдага (Choudaha, 2014). Він вважає, що процес і стан мобільності студентів можна пояснити трьома основними вимірами: студенти, університети та зовнішнє середовище. Також автор пояснює збільшення кількості індійців у 100 головних ЗВО можливістю отримання диплома магістра світового зразка та популярністю серед 2/3 студентів з Індії спеціальностей, зокрема з природничих наук, технологій, інженерії та математики. Засобами активної популяризації та

великим спектром пропозицій щодо програм магістерського рівня ЗВО вдалось привабити значно більшу кількість індійців та зберегти високий рівень набору студентів з Китаю (University World News, 2014).

Отже, академічна мобільність стала невід'ємною частиною сучасної освіти. Згідно з ЮНЕСКО, мобільними міжнародними студентами (*англ.* mobile international students) є ті, які перетнули національні чи територіальні кордони з метою навчання і на поточний момент статистично рахуються поза країною походження, а термін «академічна мобільність студента» тлумачать як можливість упродовж періоду навчання в університеті навчатись один або більше семестрів у закордонному ЗВО за цією ж спеціальністю зі збереженням вже отриманих та зарахуванням нових кредитів. Зазначено, що студент повертається до рідної країни після завершення визначеного періоду. Цей термін не позначає міграції з однієї країни в іншу (UNESCO Institute for Statistics, 2011).

Джуне та Аше (Junor & Usher, 2008) визначають мобільність студентів як академічну, що реалізується у межах освітньої програми терміном від одного семестру до опанування повної освітньої програми. Виокремлено два види студентської мобільності: мобільність на отримання диплома чи певного освітнього рівня, що охоплює повний період освітньої програми та кредитна мобільність на певний період.

Відповідно до статистичних даних, за останні десять років майже половина з усієї кількості іноземних студентів навчається у США, Великій Британії та Північній Ірландії, Австралії (ПЕ. Project Atlas Infographics, 2016). Ці англomовні країни вже протягом тривалого часу зараховують на навчання значну кількість студентів з різних країн та вже створили зростаючий диверсифікований ринок іноземних студентів. Хоча статистичні дані засвідчують зменшення кількості іноземних студентів через сучасні зміни курсу зовнішньої політики США та Великої Британії: відповідно жорсткі імміграційні закони та Brexit. Частка кількості іноземних студентів у світовому масштабі 2017 р. зменшилась на 1 % і

становить 24 % у США, у Великій Британії – на 2 % і становить 11 % (ІЕ. Project Atlas Infographics, 2017). Лідером щодо успішного залучення іноземців є США, що займають четверту частину міжнародного студентського ринку та приймають найбільшу кількість іноземців вже понад 60 років (The observatory, 2007). Зазначимо, що загальна кількість іноземних студентів у світі зросла упродовж 2016 – 2017 рр. на 11 % і становить 4,6 млн. осіб. На рисунках 2.2 та 2.3 подано порівняльну характеристику рейтингу країн з найбільшою кількістю іноземних студентів за 2016 – 2017 рр.

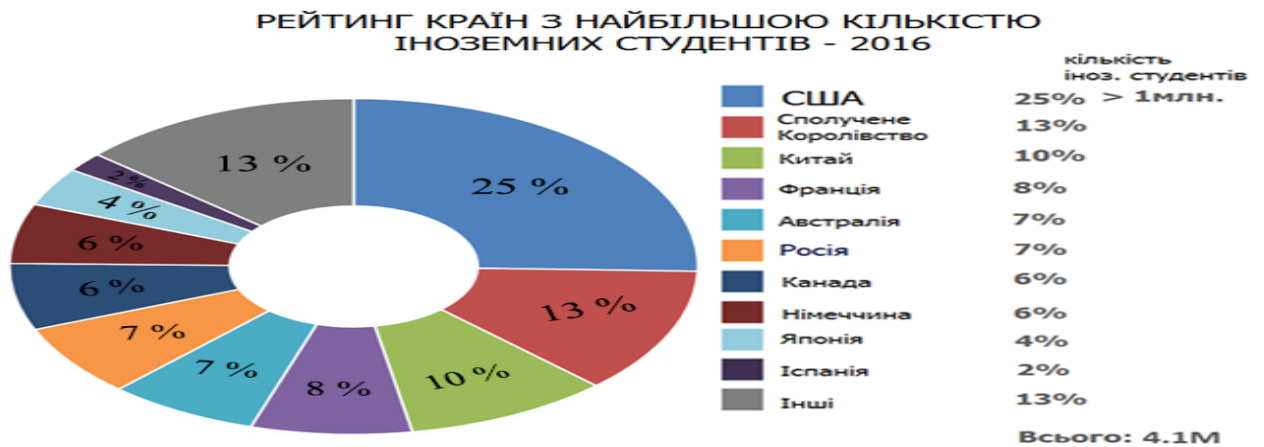


Рис. 2.2. Рейтинг країн щодо кількості іноземних студентів за 2016 р. (ІЕ. Project Atlas Infographics, 2016).



Рис. 2.3. Рейтинг країн щодо кількості іноземних студентів за 2017 р. (ІЕ. Project Atlas Infographics, 2017)

Статистичні дані засвідчують (табл. 2.1), що США посідає перше місце щодо кількості іноземних студентів, які обрали цю країну місцем навчання 2016 р., що становить 25 %. Друге місце займає Велика Британія (11 %), третє – Китай (10 %) (The Times Higher Education World University Rankings, 2016).

Упродовж 2000 – 2014 рр. частка іноземних студентів у США істотно зменшилась – з 28 % до 22 %. Показники у Франції та Японії становлять, відповідно, 7 % та 3 %, у Німеччині – від 9 % до 7 %, Австралії – від 4 % до 6 %. Наголосимо, що стрімке зростання кількості іноземців відбулося у Канаді (на 6 %) і Китаї (на 8 %) (Siegmund, 2016).

Зменшення набору іноземців на навчання у США пояснюють зростанням конкуренції у світі, передусім серед англомовних країн та освітніх закладів, що збільшили пропозицію англомовних програм (Siegmund, 2016). Серед топ 10 країн-постачальників мобільної молоді на ринку освітнього експорту є Китай, Індія, Південна Корея, Саудівська Аравія, Канада, В'єтнам Тайвань Бразилія, Японія, Мексика (Siegmund, 2016; ІЕ. Open Doors Report, 2016).

Таблиця 2.1.

Порівняльна характеристика частки іноземних студентів країн у 2000, 2014, 2016 та 2017 рр. (Siegmund, 2016; The Times Higher Education World University Rankings, 2016; ІЕ. Project Atlas Infographics, 2016)

№ з/п країни	частка іноземних студентів			
	2000 р.	2014 р.	2016 р.	2018 р.
США	28 %	22 %	25 %	24 %
Велика Британія	11 %	11 %	13 %	11 %
Німеччина	9 %	7 %	6 %	7 %
Франція	7 %	7 %	8 %	7 %
Австралія	4 %	6 %	7 %	7 %
Японія	3 %	3 %	4 %	до 3 %
Канада	до 1 %	6 %	6 %	7 %
Китай	до 1 %	8 %	10 %	10 %
Інші	37 %	30 %	29 %	24 %
Всього	100 % ~ 2,1 млн	100 % ~ 4 млн	100 % ~ 4,1 млн	100 % ~ 4,6 млн

Швидке зростання мобільної молоді відбулося з таких країн, як Саудівська Аравія, Іран, Бразилія і Туреччина, що найімовірніше, зумовлено збільшенням програм державного фінансування у кожній із цих країн. Збільшення кількості студентів з Саудівської Аравії почалося 2005–2006 н. р., і 2014–2015 н. р. країна зайняла 4 місце у рейтингу країн-експортерів. Значне зростання кількості молоді, яка бажає навчатися за кордоном, спостерігається з 2012 р. у Бразилії завдяки імплементації програми наукової мобільності (*англ.* the Scientific Mobility Program): із 9 029 осіб (2011–2012 н. р.) до 2 3675 (2014–2015 н. р.). Цю програму 2016 р. закрили унаслідок економічних та бюджетних проблем. Бразилія пропонує державну програму «Наука без кордонів» (*англ.* Science without borders) з 2011 р. для підтримки студентів (100 тис. стипендій на три роки). Бразилійці, здебільшого, обирали для навчання ЗВО США, Великої Британії, Канади та Франції (Siegmund, 2016).

Спостерігається збільшення кількості молоді з Ірану з 2009 р. та водночас зменшення її кількості з Туреччини (країна займає 13 місце за 2015–2016 н.р.) (Siegmund, 2016; ПЕ. Open Doors Report, 2016).

Загалом Організація економічного співробітництва та розвитку (*англ.* Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD) передбачає, що до 2025 р. кількість глобальних мобільних студентів зросте до 8 млн. осіб (Siegmund, 2016).

Упродовж 2015–2016 рр. збільшення кількості іноземних студентів відбувалось за рахунок таких країн, як: Китай із 304 тис. до 328,5 тис. (8,1 %) і загальна частка іноземних студентів становить 31,5 %, Індія із 133 тис. до 166 тис. (24,9 %) із загальною часткою іноземних студентів 15,9 %, Саудівська Аравія з 60 тис. до 61,3 тис. (2, 2 %) із загальною часткою 5,9 %, В'єтнам із 18,7 тис. до 21,4 тис. (14,3 %) із загальною часткою 2,1 %, Непал із 8,2 тис. до 9,7 тис. (18,4 %), що становить 1 % від загальної кількості іноземних студентів, Нігерія із 9,5 тис. до 10,7 тис. (12,4 %) із загальною часткою 1 %, Колумбія із 7,17 тис. до 7,8 тис. (9

%) із загальною часткою 0,7 %, Малайзія із 7,23 тис. до 7,83 тис. (8,3 %) із загальною часткою 0,8 %, Кувейт із 9 тис. до 9,8 тис. (8,2 %) із загальною часткою 0,9 %, Іран із 11 тис. до 12 тис. (8,2 %) із загальною часткою 1,2 %, Іспанія із 6,1тис. до 6,6 тис. (8,1 %) із загальною часткою 0,6 %, Велика Британія із 10,7 тис. до 11,6 тис. (8 %) із загальною часткою 1,1 %, Індонезія із 8,2 тис. до 8,7 тис. (6,6 %) із загальною часткою 0,8 %, Венесуела із 7,9 тис. до 8,3 тис. (4,8 %) із загальною часткою 0,8 %, Тайвань із 21 тис. до 21,2 тис. (0,6 %) із загальною часткою 2 %. Зменшення показника спостерігають у таких країнах: Бразилія (–18,2 %); Південна Корея (–4,2 %); Таїланд (–1,4 %); Гонконг (–1,1 %); Канада (–1 %); Німеччина (–0,5 %); Туреччина (–0,3 %). Японія демонструє незмінний показник 19 тис. осіб – 0 % (ІЕ. Open Doors Report, 2016).

Кожен другий іноземець прибуває з Китаю або Індії, що становить майже 500 тис. осіб. У США ці дві країни сягнули майже 50 % загального зростання вступників-іноземців за 2015–2016 н. р.: їхня кількість зросла на 15,2 %, порівняно з попереднім роком (Open-Doors Report, 2016). Однією з причин різкого збільшення вступників у ЗВО серед китайців є можливість здійснення оплати за навчання за кордоном та недостатній рівень надання освітніх послуг на батьківщині, сприяння держави навчанню молоді за кордоном; щодо індійців – йдеться про вибір спеціалізації у галузях інженерії та комп'ютерних наук, високорозвинутих у США і затребуваних на батьківщині. Найпопулярнішими серед галузей знань для іноземців є бізнес та інженерія, а серед освітніх рівнів – бакалавр (ІСЕ. Student and Exchange Visitor Program, 2017).

Зазначимо, що 2012–2015 рр. – це період зростання кількості іноземних студентів у всьому світі; у США – здебільшого з Китаю, Індії, Саудівської Аравії, Південної Кореї та Бразилії. Незмінним з 2012 р. є преференція у виборі іноземцями таких штатів, як Нью-Йорк, Каліфорнія, Техас, Міссурі, Арізона, Массачусетс, Іллінойс, Пенсильванія, Огайо та Індіана, надання переваги запису

на програми вивчення англійської мови та намір здобути освітній рівень бакалавра (ІЕ. Open Doors, 2012, 2015).

Академічна мобільність стала важливим аспектом міжнародної кооперації на двосторонній та багатосторонній основі; міжнародне спілкування та співробітництво сприяло поширенню інформації щодо можливості навчання за кордоном. Пропозиції програм та грантів висвітлюють у міжнародних довідниках, посібниках, а відсилення заяв для вступу у ЗВО за кордоном та повідомлення про прийняття електронною поштою стало звичним явищем. Зазначимо і той факт, що вступ на навчання відбувається, здебільшого шляхом подання необхідної документації, що не складає жодних труднощів, оскільки освітні системи різних країн об'єднуються і дипломи та рівні освіти, здобуті у цьому об'єднаному просторі, визнають.

Академічна мобільність відкриває студентам можливості для здобуття сучасних знань; проведення досліджень, здобуття міжнародного професійного досвіду під час практики на підприємстві чи стажування у науковому центрі у межах міжнародної співпраці, що, зазвичай, передбачено навчальним планом і є дуже цінним для формування конкурентоспроможності у сучасному світі; користування сучасними науково-технічними засобами у лабораторіях і науково-дослідних центрах; удосконалення рівня володіння іноземною мовою; ознайомлення із зарубіжною культурою, історією країни і розвитку навичок ведення ділових переговорів; отримання диплома міжнародного зразка; надання можливостей подальшого працевлаштування за допомогою персоналу та спільноти випускників університету, що є характерним явищем для університетів США (НТУУ «КПІ», 2005).

Сток (Stock) і Гудмен (Gudman) зазначили, що міжнародна освіта створює міцні довготривалі відносини між ЗВО з різних країн та виховує лідерів, а академічний та інтелектуальний обмін сприяє інноваціям і виховує майбутню генерацію світового громадянства (ІЕ. Open Doors Report, 2012).

Сучасний студент-іноземець є носієм нових ідей, науки і технологій, культурним посередником, який відіграє важливу роль інтерпретатора однієї культури для іншої. Професійні зв'язки, міжнаціональні шлюби, зав'язування особистої прихильності та дружби, що переходять кордони окремих країн формуються, здебільшого, завдяки навчанню за кордоном (НТУУ «КПІ», 2005).

Міжнародна диверситивність сприяє формуванню стійкого академічного співтовариства, здатного служити інтересам студентів, факультету, спільноті та, зрештою, майбутньому. Багатоманітність ідей, відношень і переконань, з якими зіштовхується студент-іноземець у навчальному середовищі, розширює його світогляд і готує бути громадянином у демократичному глобальному суспільстві (Alabama A&M University, 2018).

Після прибуття в університет іноземець має підтримку офісу міжнародних студентів (*англ.* Office of International Students, OIS), офісу міжнародних програм (*англ.* Office of International Programms, OIP), асоціації міжнародних студентів, (*англ.* International Student Association, ISA). Офіс міжнародних студентів допомагає організувати навчання та дозвілля; офіс міжнародних програм надає інформацію, матеріали та допомогу, необхідну для досягнення успіху: від питань щодо імміграційних врегулювань і питань університетської політики до питання роботи й подорожей; асоціації міжнародних студентів сприяють забезпеченню особливих потреб студентів, що охоплюють організацію діяльності у кожному семестрі, соціалізацію та акультурацію (Alabama A&M University, 2018).

Головними причинами зростання кількості глобально мобільної молоді є: глобалізація освітнього простору, економічне зростання країн, розвиток ІТ технологій, створення потужної системи найрізноманітніших органів, організацій та агентств для виконання завдання щодо приваблення щораз більшої кількості іноземців у ЗВО, набір додаткового персоналу для проведення активної вступної кампанії, зростаюча репутація ЗВО за кордоном та доступність інформації про них, створення нових програм співпраці з іншими закладами за кордоном, фондів

та стипендіальних програм для обдарованої молоді, міжнародних програм обміну; розробка спеціальних програм підготовки до вступу іноземним абітурієнтам (ПЕ. Open-Doors, 2012).

Серед інших мотиваційних чинників у процесі вибору закордонного закладу для іноземців є такі: візова політика, можливості працевлаштування (під час та після навчання), умови проживання і вміння співпрацювати у полікультурному середовищі, оплата за навчання тощо (The Observatory, 2007, p. 24).

Відомо, що мобільність студентів також стимулюють різноманітні державні та регіональні програми. Американська Рада з питань освіти (*англ.* The American Council on Education, ACE) створена 1918 р. у м. Вашингтон, охоплює приблизно 1 800 акредитованих коледжів, університетів та освітніх асоціацій, організацій і корпорацій. Організація сприяє розвитку державної міжнародної освітньої політики, імплементації досліджень та інших ініціатив, що стосуються ключових проблем вищої освіти (ACE. About the American Council on Education, 2017).

Програма розвитку вищої освіти Американської ради з питань освіти (*англ.* The American Council on Education) підтримує всесвітні цілі Агентства США з міжнародного розвитку (*англ.* The US Agency for International Development), координуючи, передусім, участь освітніх організацій США у вирішенні міжнародних проблем розвитку. Згідно зі щорічними звітами програми, створені інноваційні курси та програми, передові методики викладання, покращений доступ до освіти; залучені лідери на місцевому, регіональному та національному рівнях (ACE. About the American Council on Education, 2017).

Центр глобалізації та інтеграції Американської Ради з питань освіти (*англ.* The American Council on Education's Center for Internationalization and Global Engagement, ACE's CIGE) допомагає установам розробити та підтримувати комплексні, ефективні програми з інтернаціоналізації, які збільшують глобальну участь студентів, викладачів і співробітників (на основі переконання, що ефективна інтернаціоналізація виходить за рамки програм традиційного навчання

за кордоном і міжнародного набору студентів, а вимагає комплексної співпраці закладів, що передбачає розробку навчальних планів з інтернаціональною складовою, міжнародних досліджень, розвиток факультетів та активні стратегії взаємодії. Крім цього, у співпраці з іншими світовими освітніми асоціаціями Центр відстежує та аналізує глобальні тенденції у сфері вищої освіти (ACE. About the American Council on Education, 2017).

Американська Рада з питань освіти тісно співпрацює з Агенцією США з міжнародного розвитку (*англ.* USAID) та шістьма президентськими асоціаціями національної вищої освіти. Вона фінансує розвиток інноваційних партнерств коледжів та університетів США із ЗВО країн, що розвиваються; проводить щоквартальні круглі столи та публікує доповіді з різних питань розвитку міжнародної вищої освіти (ACE. About the American Council on Education, 2017).

Результати досліджень засвідчують, що поживлення інтернаціоналізації на початку XXI ст. спричинило швидке збільшення кількості англомовних програм в університетах, які приєдналися до Болонського процесу (ІЕ. English-Taught Master's Programs in Europe, 2013; Красовська, 2011). Домінування англійської мови як основної або другої мови в сучасній науці зумовило той факт, що разом зі США та Великою Британією до списку країн, які приймають найбільшу кількість іноземних студентів, увійшли також Канада та Австралія (Красовська, 2011).

І якщо раніше мова була перешкодою для студентської мобільності, то сьогодні впровадження англомовних освітніх програм у більшості університетів значно посилює привабливість ринків освітніх послуг у неангломовних країнах Європи та Азії.

Виокремимо три головні причини, що є бар'єрами мобільності для молоді: інформація / мотивація; фінансова неспроможність; навчальні здібності (Junor & Usher, 2008). Щодо браку інформації зазначимо, що вітчизняні і закордонні ЗВО часто не надають достатньої інформації про можливості академічної мобільності та не гарантують студентам необхідної підтримки перед поїздкою за кордон, під

час навчання в іноземному ЗВО та після їхнього повернення. Багато здібних студентів побоюється втратити свій університетський статус, здобуваючи кредити в іншому закладі (Junor & Usher, 2008).

Брак відповідних фінансів на навчання за кордоном або можливість втрати коштів, сплачених за навчання у вітчизняному закладі за зміни його на закордонний, є важливими чинниками студентського рішення проти навчання за кордоном. Однак фінансова підтримка може надходити безпосередньо від закладів і національних чи міжнародних фондів (Junor & Usher, 2008).

Студентські програми підтримки приватних фондів, ЗВО та урядів сприяють глобальній академічній мобільності. Наведемо чотири приклади цього типу допомоги: студентська програма Фулбрайта США (*англ.* Fulbright US Student Program), Чевенінг фонд стипендій (*англ.* Chevening Scholarship in the United Kingdom), Австралійський фонд стипендій (*англ.* Australian Scholarships) і фінансовий компонент Еразмус програми Європейського Союзу (*англ.* EU's Erasmus program) (Junor & Usher, 2008).

Перешкоди щодо навчальних здібностей здебільшого охоплюють два головні компоненти: відсутність необхідного рівня знань для вступу на ту чи іншу програму за кордоном та труднощі перезарахування кредитів, які все ж вирішують уряди та міжнародні освітні фонди (Junor & Usher, 2008).

Серед інших важливих бар'єрів мобільності є недостатній рівень знань розмовної та академічної іноземної мови, труднощі адаптації до академічного середовища та культурної інтеграції (культурний шок).

Наголосимо також, що популярні спеціальності характеризують високими вимогами до вступу, вищою вартістю навчання, порівняно з іншими факультетами, та незначною фінансовою допомогою. Внутрішні студенти вирішують питання оплати навчання шляхом позики у банку, а іноземним студентам такі позики не надають. Основними джерелами фінансування їхнього навчання у США є (Junor & Usher, 2008): освітній рівень бакалавр (*англ.*

Undergraduate level): понад 80 % – особисті та родинні кошти; понад 10 % – фінансування закладу освіти; 10 %, – підтримка приватних спонсорів; магістратура / аспірантура (англ. Graduate level): близько 50 % – особисті та родинні кошти; близько 50 % – фінансування закладу освіти; майже 3 % – фінансування уряду / закладу своєї країни, підтримка приватних спонсорів.

Існують різні конкурси, програми для отримання грантів на навчання, які спрямовані на залучення найрозумнішої та найпрогресивнішої молоді з-за кордону у ЗВО США.

Студентська програма імені Фулбрайта є найбільшою американською програмою обміну, що пропонує можливості для участі у міжнародних освітніх програмах для студентів та молодих професіоналів. Приблизно 3 500 студентів зі 150 країн отримують стипендії цього фонду, включаючи 1 200 американських студентів (Junor & Usher, 2008). Програма покриває всі витрати, комп'ютерне тестування для фіналістів програми, надає візову підтримку стипендіатам. Вона має академічний характер, серед її головних пріоритетів – підтримка гуманітарних напрямів (Освіта за кордоном, 2016).

Програма професійного обміну імені Губерта Гамфрі (англ. Hubert H. Humphrey Fellowship Program for Mid-Career professionals) – це програма 10-місячного стажування у США фахівців з дипломом про вищу освіту, які мають не менше 5 років досвіду роботи. Вона спрямована на освоєння знань та практичних навичок для спеціалістів у сфері менеджменту. Серед переліку галузей знань є гуманітарні, соціально-поведінкові, природничі спеціальності (Junor & Usher, 2008).

За результатами аналізу процесу міжнародної академічної мобільності робимо висновок, що США, вочевидь, збереже свої лідерські позиції завдяки значним розмірам території та системі вищої освіти, а, отже, й здатності здійснювати великі набори, порівняно з іншими країнами. Загалом 2014–2017 рр. демонструють значний приріст рівня набору студентів у США завдяки

зростаючому попиту з боку Індії, Саудівської Аравії, Тайвані, Японії, Кувейту, Бразилії, Нігерії, а також незначне збільшення кількості студентів з Китаю, В'єтнаму та Мексики (ШЕ. Project Atlas, 2017). Країні слід підтримувати набір молоді з цих держав також з метою забезпечення диверситивності кампусу. Збільшення кількості іноземних студентів не обмежується лише такими великими штатами, як Каліфорнія та Нью-Йорк. Монтана, Орегон і Колорадо збільшують набір у державні ЗВО завдяки проведенню політики освітніх реформ (ШЕ. Open Doors, 2017). Зі збільшенням набору на освітній рівень бакалавра зменшується кількість студентів, які навчаються на освітньому рівні магістра та доктора. Оскільки плату за навчання студенти-бакалаври здійснюють, здебільшого, власним коштом і вони забезпечують тривалий період надходження доходів упродовж 4-х, років на відміну від дворічних магістерських програм, деякі державні заклади вбачають у цьому напрямі вирішення сучасних фінансових труднощів (ШЕ. Open Doors, 2017). Програми вивчення англійської мови як другої іноземної та довготривала факультативна практика є важливим чинником приваблення іноземних студентів. Поширеним є використання рекрутингових компаній та інших освітніх агенцій, соціальних та державних організацій. Обмеження в імміграційній політиці США та Великої Британії спричинить потік студентів до Австралії, Канади, Китаю, Франції чи Німеччини (Project Atlas, 2017). Хоча у подальшому очікують зростання студентської мобільності, проте головне завдання сьогодення для ЗВО – набирати якомога більше талановитих студентів, а не лише збільшення інвестицій.

Значною проблемою країн ЄС є втрата обдарованої молоді, оскільки більше половини європейців, які навчаються у США, після отримання диплома бакалавра продовжують навчання на магістерських та докторських програмах. Такий вибір пояснюють перспективнішими науковими проектами, а також полегшеним доступом до передових технологій у США. Ці негативні тенденції послаблюють роль як європейських університетів, так і їхніх країн, оскільки процвітання вищої

освіти є запорукою побудови конкурентоспроможної, базованої на інтелектуальних ресурсах економіки (Bohm & Follari, 2003). Серед інших проблем європейських ЗВО щодо мобільності студентів і викладачів в умовах Болонського процесу – недофінансування, погана організація, надмірна централізація та жорсткий візовий режим для країн, що не належать до Європейського Союзу, недофінансування менш престижних закладів та надмірна централізація освітньої системи (Згуровський, 2003; Гурч, 2015; Кузьмінський, 2008).

Аналіз даних засвідчує дисбаланс студентських потоків у США та з країни: велика кількість іноземців, які прибувають у США на навчання (понад 1 млн. осіб, їхня частка становить 5 % стосовно американських студентів), та незначна частина американців, які вирішують навчатися за кордоном (325 339 осіб, тобто менше 10 % студентів, які навчаються на бакалавраті). Упродовж 2016–2017 н. р. показник зменшився на 3 %, порівняно з попереднім роком, та становив 3,4 % для іноземних студентів у ЗВО США, хоча за десять років (2007 – 2017) цей показник зріс на 85 % (ІЕ. Open Doors, 2017).

Показник зростання кількості американських студентів, які навчалися за кордоном у 2015–2016 н.р., зріс на 3,8 %. Їхня кількість зросла втричі за останні 20 років, а в межах десяти років – на 48 %. Згідно з даними 2017 р., частка американських студентів у ЗВО різних регіонів світу така: Європа приймає 54 % американських студентів, Латинська Америка та Карибські острови – 16 %, Азія – 11 %, Африка та Океанія – по 4 % тощо. За кордоном вони обирають, здебільшого, комп'ютерні технології та соціально-поведінкові науки (ІЕ. Open Doors, 2017).

За результатами дослідження мобільності іноземних студентів на глобальному та національному рівнях країни визначаємо головні її тенденції (Освітній портал, 2016): висока якість освітніх послуг у США та забезпечення різноманітних можливостей як інвестицій у власне майбутнє для студентів; кількісне переважання студентів із Китаю; масштабне збільшення кількості студентів з Індії (2-ге місце після Китаю); Саудівська Аравія та Південна Корея

займають 3-тю та 4-ту позиції за кількістю студентської молоді у США і їхня кількість зростатиме; дедалі більше іноземців користуються можливістю залишитися у США для продовження навчання та пошуку роботи; сповільнення темпів зростання кількості іноземних студентів у ЗВО США з 2016 р. унаслідок зовнішньої політики країни (несприятливі імміграційні закони за президентства США Д. Трампа); освітня політика США спрямована на збільшення кількості американців в іноземних ЗВО, розповсюдження гід-інформацій щодо можливості навчання за межами США; Європа приймає більше половини американських студентів на навчання (здебільшого, Велика Британія, Італія та Іспанія) – 54 %; Африканський континент, як місце навчання американців, втрачає популярність через спалахи епідемії Еболи; зменшення кількості студентів із США у Бразилії внаслідок замороження бразильським урядом бюджету на програму наукової мобільності.

Оскільки США фінансують передусім студента (гранти, стипендії для фінансової підтримки здібної молоді), а не заклад, у боротьбі за студента ЗВО і надалі повинні бути конкурентоспроможними на глобальному освітньому ринку, що означає приваблення глобально мобільної молоді з-за кордону завдяки високій якості освіти, диплома міжнародного зразка з широкого спектра престижних спеціальностей, сучасній матеріально-технічній базі, наявності грантів та позик на навчання, забезпечення сприятливих умов для навчання та практичної діяльності (можливості здобуття міжнародного професійного досвіду роботи під час практики на зарубіжному підприємстві, користування сучасними науково-технічними засобами у лабораторіях і науково-дослідних центрах), розвитку комунікативних іншомовних умінь (здебільшого з англійської мови) та вміння пристосовуватись до глобального середовища, що сприятиме їхньому особистому та кар'єрному зростанню.

Швидке реагування на взаємозалежність попиту ринку та пропозицій освітніх послуг закладами сприяє ефективному розвитку вищої освіти країни,

оскільки ЗВО також отримують користь від міграції студентів: прямі інвестиції в економіку, навчально-науковий та полікультурний розвиток, здатність до технологічного та інноваційного росту.

Отже, вважаємо, що і надалі спостерігатиметься зростаючий попит з боку закладів на здібну глобально мобільну молодь, кількість якої примножуватиметься із розвитком ІТ-технологій та сприятливим економічним поступом країн. Адже для такої молоді навчання за кордоном – це прогресивий досвід, спрямований на отримання диплома міжнародного зразка. Природничі та прикладні науки є престижними, швидко розвиваються завдяки фінансовій підтримці бізнесу. Міжнародна освіта відіграє роль значущого економічного сектору для багатьох країн, які, підтримуючи інтернаціоналізацію у сфері вищої освіти, окрім додаткового капіталу, покращують розвиток економіки, а, отже, й глобальну конкурентоспроможність (Bohm & others, 2003, p. 73).

Збільшення кількості глобально мобільних студентів завдяки зростанню середнього класу в усьому світі не лише сприяє швидкому розвитку вищої освіти, ЗВО та економіки країни, а й посилює конкуренцію серед провідних країн за здібного мобільного студента: на рівні держав через жорстку імміграційну політику Велика Британія та США щораз частіше зіштовхуються з конкуренцією, насамперед з боку Канади та Австралії. Також збільшується кількість викликів для ЗВО таких, як створення сприятливих організаційно-педагогічних умов адаптації диверситивної молоді до навчання у полікультурному середовищі, що є головною ознакою престижності та розвитку ЗВО.

Висновки до другого розділу

У розділі виконано аналіз чинників впливу на розвиток вищої освіти США у контексті міжнародного освітнього простору (науково–технічний прогрес глобальна мобільність студентів і процес інтернаціоналізації вищої освіти) та характерні її ознаки: гуманітаризація, демократизація, диверсифікація, інтеграція,

інтернаціоналізація, що розвинулись на основі популярних у США філософій гуманізму, постмодернізму, конструктивізму та позитивізму.

Виокремлено чинники, що сприяють розвитку глобальної академічної мобільності (економічний і науково-технічний прогрес; збільшення глобального доступу до вищої освіти; зростання середнього класу у світовому масштабі; сприятливі зовнішня політика та візовий режим країни; відповідне фінансування ЗВО; високий рівень освітніх послуг; затребувані спеціальності на глобальному ринку праці; укладення міжнародних угод; створення та розвиток міжнародних освітніх програм; створення потужної системи найрізноманітніших органів, організацій та агентств для виконання завдання щодо приваблювання іноземців).

Серед головних труднощів мобільності молоді названо нестачу фінансів, низький рівень загальних знань та навчальних здібностей, брак інформації щодо освітніх послуг та низький рівень знань з академічної англійської мови.

З'ясовано, що важливим для збереження передових позицій у світовому рейтингу та ознак престижності й привабливості є не тільки надання університетами сучасних та якісних освітніх послуг, застосування високотехнологічних ресурсів, а й забезпечення необхідних умов для успішної адаптації, навчання та фінансова підтримка. Престижність ЗВО залежить від показника кількості іноземних студентів, що завершили навчання з присвоєнням відповідного рівня вищої освіти чи сертифіката. Своєю чергою, цей показник забезпечує певну репутацію закладу, фінансове становище чи бюджетні асигнування, що є важливими чинниками для його подальшого розвитку.

Серед можливостей та викликів ЗВО у глобальному освітньому просторі виокремлюємо: поживлення міжнародного співробітництва у сфері освіти й науки, сприяння успішній кампанії з набору здібної мобільної молоді з-за кордону на навчання, розвиток полікультурної освіти.

Досліджено, що завдання полікультурної освіти охоплюють розробку відповідної освітньої політики, змісту освіти, включення інтернаціональної

складової до курікулумів, підготовку викладачів до роботи у диверситивних групах, надання якісних освітніх та консультаційних послуг стосовно адаптаційного процесу та оволодіння іноземними студентами необхідним рівнем академічної англійської мови, комунікативними навичками та міжкультурною компетентністю, підтримка етнічних, соціальних, расових та мовних відмінностей.

Академічна мобільність і надалі слугуватиме одним із передових напрямів міжнародної діяльності ЗВО США. Міжнародні угоди, програми, гранти та асоціації міжнародних студентів, інтернет-джерела є головними засобами приваблення іноземних студентів у ЗВО, а характерними ознаками університетів США є надання якісних, практичних та сучасних освітніх послуг, широкого спектра престижних спеціальностей і перспективи кращої кар'єри; забезпечення відповідної матеріально-технічної бази та створення сприятливих організаційно-педагогічних умов адаптації та навчання диверситивної молоді у полікультурному середовищі.

Належний рівень вищої освіти у США підтримують достатнім науково-фінансовим забезпеченням з державних і приватних фондів, використовуючи економічні методи управління в умовах ринкової економіки. Наукові дослідження сприяли швидкому розвитку американських університетів як престижних наукових центрів світового рівня. Сучасна вища освіта у США стала великим підприємством зі складною адміністративною структурою.

Отже, результати аналізу статистичних даних засвідчують, що ЗВО США вважають престижними у світі, вони користуються популярністю серед іноземців, кількість яких і надалі зростатиме.

Матеріали розділу висвітлені у таких публікаціях авторки: Смолікевич (2007a, 2008b, 2009a, 2009b, 2009d, 2012a, 2012b, 2015b, 2012d, 2014b, 2015a, 2015c).

РОЗДІЛ 3

ДОСВІД АДАПТАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

У розділі висвітлено результати аналізу реалізації адаптації іноземних студентів в університетах США, а також визначено можливості використання передового досвіду досліджуваної країни щодо адаптації іноземних студентів в умовах університетської освіти України.

3.1. Реалізація адаптації іноземних студентів в американських університетах

США – це країна, яка цінує молодих висококваліфікованих спеціалістів, у тому числі й іноземців, створює сприятливі умови для їхнього подальшого професійного зростання та проживання на своїй території.

На основі опрацювання джерельної бази дослідження та практики нами розроблено модель, яка відображає специфіку організаційно-педагогічного забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США (рис. 3.1)

Модель відображає структуру та функціональні зв'язки між системотворчими взаємодоповнювальними компонентами організаційно-педагогічного забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах досліджуваної країни.

Соціокультурний вимір охоплює структуру академічного середовища американського університету, до складу якої належать такі компоненти: суб'єктний, технологічний, просторово-предметний, організаційно-діяльнісний, соціокультурний, самоорганізаційний.

Представлено прями (дидактичні) чинники: зміст матеріалу, форми, методи і засоби навчання (опрацювання соціокультурного матеріалу, ознайомлення

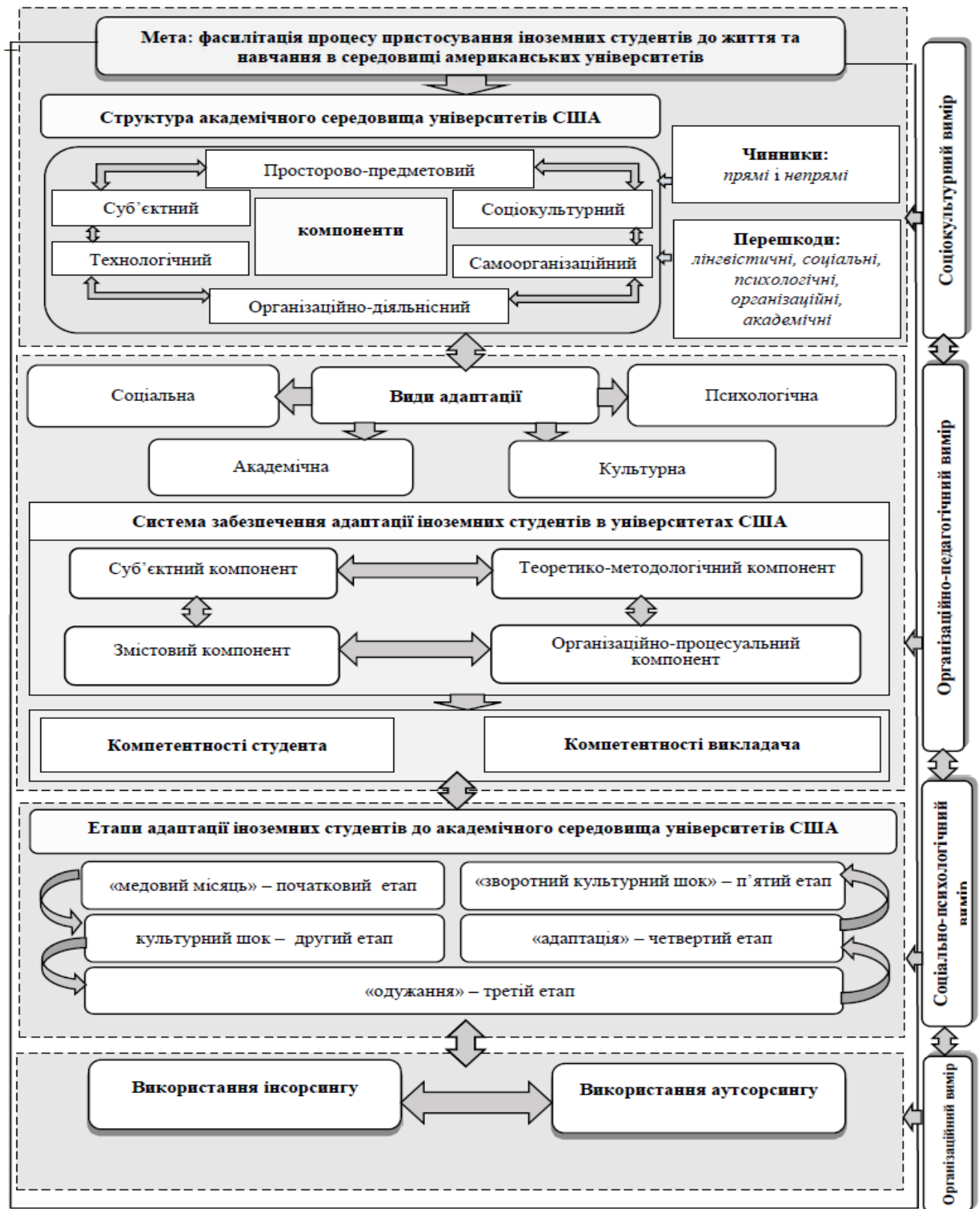


Рис. 3.1. Модель організаційно-педагогічного забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США

студентів з етикетними формулами комунікації, що сприяє формуванню і розвитку соціокультурної та міжкультурної компетентностей, приділення особливої уваги вивченню англійської мови задля формування і розвитку англомовної комунікативної компетентності; обґрунтоване використання відповідних форм, методів і засобів навчання); а також непрямі (соціально-психологічні) чинники: просторово-предметна організація середовища (офіси міжнародних студентів, культурні, спортивні та рекреаційні центри, студентські організації, офіси «орієнтаційних програм», мовних центрів і шкіл), ефективність міжособистісної взаємодії, врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів), що здійснюють вплив на ефективність процесу адаптації іноземних студентів до американського університетського середовища.

Визначено перешкоди лінгвістичного, соціального, психологічного, організаційного, академічного характеру, з якими зіштовхуються іноземні студенти в процесі адаптації.

Педагогічно-організаційний вимір охоплює такі види адаптації, як соціальна, психологічна, академічна, культурна.

Відображено структуру забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США, що охоплює такі компоненти: суб'єктний (академічні цінності, навчальна і соціальна взаємодія, міжособистісна комунікація, зразки комунікації); змістовий (формування комунікативної культури, іншомовної комунікативної, соціокультурної, міжкультурної, стратегічної компетентностей); організаційно-процесуальний компонент (структура, зв'язки, функції); теоретико-методологічний (теорії і концепції (конструктивізму, прогресивізму, гуманізму, інтернаціоналізації); підходи (міждисциплінарний, компетентнісний, автономний, особистісно орієнтований, комунікативно-діяльнісний), принципи (студентоцентризму, активності, творчої самостійності, системності, послідовності, єдності освіти, науки та практики, кооперації).

Визначено компетентності студента (іншомовна комунікативна компетентність, соціокультурна компетентність, міжкультурна компетентність, стратегічна компетентність, вміння долати культурний шок та пов'язаний із ним стрес, вміння пристосовуватися до нового соціокультурного середовища) та викладача (професійна, науково-дослідна, компетентність у складанні та впровадженні навчальних програм, компетентність у навчанні протягом усього життя, соціально-культурна та полікультурна, емоційна, комунікативна, ІКТ компетентність, управлінська, екологічна компетентність), необхідні для фасилітації адаптаційного процесу в академічному середовищі університетів США.

Відповідно до напрацювань теоретиків та практиків у галузі філософії, соціальної психології, соціології, педагогіки, біології визначено та охарактеризовано етапи адаптації іноземних студентів до академічного середовища університетів США («медовий місяць» – початковий етап адаптації (позитивне сприйняття відмінностей між «старою» та «новою» культурою), культурний шок – другий етап (форма внутрішнього занепокоєння особи, пов'язаного з утратою зрозумілих комунікативних знаків і символів), «одужання» – третій етап (освоєння нової культури задоволення власних потреб, подолання труднощів та конфліктів, «адаптація» – четвертий етап (після декількох днів, тижнів чи місяців студент звикає до нового середовища), «зворотний культурний шок» – п'ятий етап (повернення до рідної культури та потреба у пристосуванні), що представляють соціально-психологічний вимір.

Організаційний вимір проблеми забезпечення адаптації іноземних студентів до академічного середовища університетів США представлений використанням потенціалу аутсорсингу та інсорсингу. Аутсорсинг передбачає налагодження співпраці з рекрутинговими компаніями, які забезпечують орієнтаційні програми до прибуття у США – програми з вивчення англійської мови, доуніверситетської підготовки, академічні та фінансові консультації; програми після прибуття до

США – консультаційні програми щодо статусу візи, фінансового становища, житла, можливостей працевлаштування, проблем зі здоров'ям чи навчанням тощо, програми культурної орієнтації. Під інсорсингом розуміємо використання послуг внутрішньоуніверситетських служб, серед яких офіси іноземних студентів, міжнародних програм, академічної підтримки; мовний / культурний / релігійний центр / школа, консультаційна служба, центр дозвілля, студентська університетська організація, асоціація гуртожитків, радник / ментор, які надають такі послуги: академічне, фінансове, побутове, законодавче консультування (семінари, індивідуальна допомога, групова робота), організація соціальних, культурних, спортивних заходів, гурткової роботи, студентського самоврядування, волонтерства з метою соціалізації; надання допомоги щодо академічного процесу, пошуку роботи, розв'язання проблем побутового характеру.

3.1.1. Стратегії рекрутингу іноземних студентів в американських університетах

Популярність ЗВО серед іноземців є показником його конкурентоспроможності, престижності і запорукою фінансової стабільності, а, отже, й можливості забезпечити сучасну матеріально-технічну базу для надання якісних освітніх послуг та більші можливості для проведення наукових досліджень і створення сприятливих умов для успішної адаптації іноземців до нового соціокультурного й академічного середовища у сучасних кампусах.

Міжнародний ринок студентів змінюється. Щораз більше можливостей здобуття вищої освіти вдома і за кордоном спричиняє зростаючу конкуренцію. З метою проведення успішної рекрутингової кампанії серед потенційних здобувачів вищої освіти ЗВО та національні уряди шукають шляхи, щоб вигідно позиціонувати себе серед конкурентів. Вони розробляють стратегії рекрутингу з метою «завоювання» нових ринків та укріплення старих позицій (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007, p. 24): укладають міжнародні договори про

співпрацю із ЗВО з інших країн; залучають освітні консультаційні центри, які працюють за кордоном; застосовують інтернет-технології для підтримки набору на навчання студентів-іноземців.

Рекрутинг – це процес набору, одна з головних функцій управління людськими ресурсами через промоцію; загальний процес приваблення, залучення та відбору кандидатів з певною метою (Human resource management, 2015). Промоція – це представлення та зацікавлення у чомусь потенційних споживачів (клієнтів) та переконання їх купити певні послуги чи товар (Ward, 2017).

Ринок освітніх послуг передбачає визначення потреб споживача, щоб задовольнити їх шляхом надання послуг. Терміни «промоція» та «ринок», зазвичай, асоціюють з діяльністю приватних підприємств. Американські університети беруть активну участь у такій діяльності уже протягом чверті століття. Каталізатором цього стало збільшення оплати за навчання для іноземних студентів (Ward, 2017).

Серед головних причин розвитку національної стратегії набору іноземних студентів у ЗВО США є усвідомлення того, що кращі з кращих студентів не можуть зробити вибір на користь США самостійно, оскільки головні конкуруючі країни (Австралія та Велика Британія) впровадили «адресні заходи з підбору потенційних студентів» і «необхідність протидії тероризму шляхом створення ділових зв'язків і дружніх відносин у всьому світі» (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007, p. 53).

На національному рівні ініціативи у сфері вищої освіти проводяться Державний департамент США (*англ.* The U.S. State Department), організація «Навчання у США» (*англ.* Study in the USA), Американська асоціація з інтенсивних програм вивчення англійської мови (*англ.* The American Association of Intensive English Programs, AAIEP) (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007).

США проявляють високу активність щодо рекрутингової діяльності серед іноземної молоді упродовж останніх 10 років. Створено нові соціальні мережі, медіа-засоби, щоб збільшити набір та поширити інформаційно-промоційну діяльність для ознайомлення потенційних студентів із перевагами навчання у цій країні.

До мережі рекрутингових інституцій США належить понад 400 консультаційних центрів у 134-х країнах, що діють за підтримки Бюро у справах освіти та культури Державного департаменту США. Ці агенції демонструють результативність у рекрутингу здібної молоді до американських ЗВО (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007).

Національна асоціація у справах іноземних студентів: Асоціація міжнародних освітян (НАСІС: АМО) (*англ.* The National Association for Foreign Student Affairs: Association of International Educators, NAFSA: AIE) вказала на необхідність розробки федеральним урядом всеохоплюючої стратегії рекрутингу іноземних студентів із загальною відповідальністю Департаментів торгівлі та освіти (*англ.* The Department of Commerce and Education) кожного штату (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007).

Організація НАСІС: АМО 2007 р. сформулювала стратегію політики з метою сприяння інтернаціоналізації освіти шляхом заохочення здібної молоді з інших країн до навчання у США, навчанню за кордоном американських студентів та обміну викладачів і науковців, підтримуючи вивчення іноземних мов і знання інших культур не тільки іноземними студентами, а й американцями, а також шляхом розширення освітньої інфраструктури для розробки міжнародних компетентностей та проведення наукових досліджень (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007).

З початку XXI ст. на національному рівні здійснюється політика заохочення глобально мобільної молоді до США з Індії, Індонезії, В'єтнаму, Китаю, Марокко та Чилі завдяки збільшенню кількості освітніх партнерських організацій між

країнами. Значна увага належить Індії як країні, розвиток економіки якої характеризується попитом на кваліфікованих спеціалістів з вищою освітою (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007).

Успішною є стратегія підвищення рівня обміну в галузі освіти між США та Індонезією з метою подвоєння кількості індонезійців у ЗВО США (до 14 тис. осіб 2014 р.), що передбачала здійснення низки заходів для стимулювання розвитку американської економіки, а також поліпшення відносин з мусульманськими країнами, що швидко розвиваються (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007). Отже, реалізовано довготермінові економічні стратегії зміцнення позицій США на світових ринках. Розширення можливостей для отримання освіти для студентів з країн із економікою, що розвивається, як очіувалося, «допоможе створити середній клас, який, своєю чергою, зможе купувати американські товари та послуги» (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007, р. 55).

Зазначимо, що і на університетському рівні відбувається процес набору студентів з Китаю (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007), і з кожним роком їхня кількість зростає (60 тис. осіб – 2000 р.; 157,6 тис. – 2010 р.; 328,5 тис. – 2015 р.; 350,8 тис. осіб – 2017 р.) (ІЕ. Project Atlas Infographics, 2017).

Згідно з даними 2017 р., друге місце за кількістю молоді, яка обрала навчання у ЗВО США після Китаю, займає Індія – 186,3 тис., третє – Південна Корея – 56,7 тис., четверте – Саудівська Аравія – 52, 6 тис. студентів (ІЕ. Project Atlas Infographics, 2017). Збільшення іноземних студентів спостерігаємо у країнах Південної Азії: + 20,1 % – показник Непалу (11,6 тис. осіб); + 14,2 % – показник Пакистану (7 тис. осіб); + 12,3 % – в Індії (186,3 тис. осіб) (ІЕ. Project Atlas Infographics, 2017).

Іноземні студенти. Здебільшого, зосереджені у Каліфорнії, Нью-Йорку, Техасі та Масачусетсі (ІЕ. Project Atlas Infographics, 2017). Приблизно 20 % іноземців навчаються у таких університетах, як: Стенфорд, Колумбія, Південна

Каліфорнія, Університет Карнегі–Меллона та у Массачусетському технологічному інституті (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007, p. 29).

З метою сприяння активному набору іноземців на навчання у США 21 штат та місто Нью-Йорк заснували консорціум, проте промоцію вищої освіти для іноземців організують і на рівні окремого штату: проект штату Мічиган «Глобальна Мічиганська ініціатива» (*англ.* The Michigan Global Initiative); Рада штату Алабама з міжнародних програм (*англ.* The Alabama Council for International Programs), яка надає інформацію, створює веб-сайти щодо можливостей здобуття вищої освіти для іноземців у штаті Алабама; Консорціум з питань освіти, навчання й експорту (*англ.* Consortium for Education, Training and Export) у Південній Каліфорнії, що «бере активну участь у рекрутингу у таких країнах, як Китай, Південна Корея та Таїланд» (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007, p. 55–56).

Окрім того, у більшості штатів Ради з міжнародної освіти (*англ.* Council for International Education) або Консорціуми місцевих коледжів (*англ.* Community Colleges Consortium) ухвалюють резолюції у сфері глобальної освіти, які сприяють міжнародному обміну студентів і привабленню іноземців на навчання у ЗВО США. Вони також беруть участь у розробках міжнародно орієнтованих освітніх програм (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007). Центр лідерства «Відкритий світ» (*англ.* Open World Leadership Center), створений 1999 р. Конгресом США, курує програми обмінів для лідерів Європи. Це одна із важливих програм обміну для представників урядових структур та студентства пострадянських країн (Open World Leadership Center, 2017).

Рада з міжнародних програм США (*англ.* Council of International Programs USA) пропонує освітні програми у 30-ти штатах та 31-й країні, керує програмами професійного обміну для таких країн, як: Аргентина, Австрія, Швейцарія, Франція, Німеччина, Греція, Італія, Туреччина, Ізраїль, Індія, Марокко, Тайвань та ін. (Athens State University, 2017).

Багато освітніх організацій об'єднується з метою організації обміну студентів. Наприклад, 1993 р. створено Альянс з міжнародного обміну (*англ.* Alliance for International Exchange), який охоплює 90 неурядових організацій (Alliance for International Exchange, 2017). Серед керівних принципів освітніх організацій з міжнародного обміну є промоція державної політики США щодо підтримки та зміцнення міжнародних зв'язків з іншими країнами через освітні та культурні обміни, адже такий досвід має важливе значення для сприяння глобальному миру, свободі, взаєморозумінню, міжнародному співробітництву, економічному процвітання, розвитку й поширенню знань, удосконаленню глобальної компетентності учасників програм (Alliance for International Exchange, 2017). Студентів, які приїжджають у США за програмами обміну, спонсоруватиме один зі спонсорів, призначених Держдепартаментом (наприклад, ЗВО). Отож створено потужну систему найрізноманітніших органів, організацій та агентств для виконання цього завдання (Острів знань, 2004).

Розглянемо детальніше один з головних аспектів політики щодо міжнародного набору студентів – фінансову допомогу на навчання для здібної молоді.

Хоча всі ЗВО США пропонують навчання на платній основі, його вартість для іноземних студентів відрізняється залежно від штату та закладу (приватний чи державний). Приватні установи, зазвичай, встановлюють високу плату за навчання, на відміну від державних, а топ-рейтингові приватні університети надають найкращі знання. Наприклад, штат Массачусетс встановив найвищу плату за навчання для іноземних студентів – 27 746 дол. США, а Південна Дакота – найнижчу платню 8 173 дол. США за рік). У середньому іноземні студенти в США за рік навчання сплачують майже 19 000 дол. США (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007).

Отримати освіту в США можна і безкоштовно, якщо здобути грант чи стипендію, або скористатися програмою міжнародного обміну. Гранти та позики є

основними формами федеральної фінансової допомоги для студентів, найбільша з яких – програма грантів Пелл (*англ.* The Pell Grant Program). Претендувати на грант може студент, який навчається у ЗВО, що бере участь у цій програмі, і продемонструє підтвердження фінансової потреби. Федеральні кредити, з іншого боку, доступні для всіх студентів. Крім федеральної, також надають фінансову допомогу від місцевих органів влади кожного штату, установ та приватних джерел, а також приватні позики (National Center for Education Statistics, 2017).

Прикладами стипендіальних програм, що підтримує Державний департамент США, є Програма стипендій Фулбрайта (*англ.* Fulbright Scholar Program) (Fulbright Association, 2018), Програма обміну для здобувачів освітнього рівня бакалавр (*англ.* The Global Undergraduate, UGRAD) (World Learning, 2018). Програма стипендій ім. Едмунда С. Маскі для аспірантів з країн Центральної Азії, яку курує Рада міжнародних наукових досліджень та обмінів (*англ.* International Research & Exchanges Board, IREX). Вона дає змогу навчатись в університетах США впродовж одного (без отримання диплома) чи двох років з отриманням освітнього рівня «магістр», стажування, участі у волонтерській роботі тощо (Educational Information & Advising Center “Osvita”, 2018). Серед таких програм важливими також є Ініціативна програма місцевого коледжу (*англ.* The Community College Initiative Programme) (US department of State, 2017) та Програма професійного обміну імені Губерта Гамфрі (*англ.* Hubert H. Humphrey Fellowship Program for Mid-Career professionals) (Hubert H. Humphrey Fellowship Program, 2018) тощо. Завдяки детальному аналізу програм обміну студентами у ЗВО США можна виокремити їхні стратегічні цілі: сприяння обміну викладачів, студентів, ідей; розширення можливостей для молоді завдяки освіті, виховання лідерів; розвиток глобальної освіти та ЗВО, збільшення доступу до якісної вищої освіти та інформації; збільшення впливу США у світі; мир та процвітання демократичних, громадянських суспільств (дод. Л).

Імміграційне законодавство також впливає на кількість бажаючих навчатися у тій чи іншій країні. Наприклад, унаслідок змін у візовому законодавстві після терористичних атак 11 вересня 2001 р., коли США ускладнили свої візові та імміграційні вимоги (закон 2002 р. «Про посилення безпеки кордонів» і реформи щодо оформлення віз) спостерігалось зменшення кількості іноземних студентів у ЗВО країни. Зокрема, 2001 р. Державний департамент США відмовив у студентській візі F-1 23 % аплікантив із 381 тис. заяв, а 2002 р. із поданих менше від попереднього року на 58 тис. заяв відмовлено у візі 27 % аплікантив (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007, p. 24).

У відповідь на таку несприятливу ситуацію уряд США вжив заходи щодо спрощення імміграційних процедур, перегляду візового законодавства та збільшення кількості посад консулів. Однак загальна візова політика США дещо поступається основним конкурентам, передусім з 2016 р. – з початком правління Д. Трампа.

Країна дійсно привертає значну кількість іноземців як робочої сили, проте згідно із законодавством США, випускники-іноземці не мають права на роботу у цій країні. Дійсно, те, що в процесі подачі заявки на студентську візу заявники повинні підтвердити, що вони не мають наміру емігрувати до США, часто піддавала критиці міжнародна організація НАСІС: АМО (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007, p. 25).

Процедура відбору абітурієнтів залежить від закладу, його престижності та конкурсу. У престижні ЗВО, крім подання всіх необхідних для вступу документів (шкільний атестат, мотиваційний лист), абітурієнтам необхідно успішно здати конкурсні іспити, тестування з англійської мови, твори чи співбесіди. Під час співбесід приймальна комісія дізнається про участь в олімпіадах, змаганнях, спортивних заходах; інформація із творів та їхній виклад допомагають відібрати творчу та винахідливу молодь. Бажаним є рекомендаційний лист від учителів / роботодавця. Необхідно сплатити спеціальний реєстраційний внесок, заплатити за

навчання або подати документи, що підтверджують фінансову спроможність (Вища освіта в США, 2011).

Планового прийому до ЗВО немає: кожен заклад формує набір за власною системою, не беручи до уваги майбутнє забезпечення роботою всіх випускників. Вікові межі абітурієнтів доволі широкі – від 17 до 70 років; термін навчання не регламентований, оскільки студент має право у будь-який момент перервати навчання на 1–2 роки, а потім його продовжити (Вища освіта в США, 2011). Деякі університети можуть зарахувати абітурієнта за умов проходження необхідних мовних курсів до початку навчання або програми доуніверситетської підготовки.

У США широко розповсюджені мовні центри, підготовчі курси, спеціальні програми при університетах, що пропонують іноземцям підготовку до вступу. Вони передбачають вивчення розмовної та академічної англійської мови та підготовку до успішного складання тесту з англійської мови як іноземної (*англ.* English as a second language, ESL). Наприклад, Мова Пасифіка (*англ.* Language Pacifica) у Північній Каліфорнії передбачає вивчення загальної та академічної англійської мови, підготовку до тесту на знання англійської як іноземної мови (*англ.* Test of English as a Foreign Language, TOEFL) та вступ на перший курс коледжів чи університетів-партнерів школи після успішного тестування. Спеціальні партнерські програми Глобальні стратегії (*англ.* Global Pathways) від Капланської інкорпорації готують іноземних студентів до вступу у такі університети: Північно-Східний університет (*англ.* Northeastern University) у Бостоні, штат Массачусетс; університет Юта (*англ.* University of Utah) Солт-Лейк-Сіті, штат Юта; Пейс університет (*англ.* Pace University) у Нью-Йорку; Міжнародний навчальний центр (*англ.* International Study Center) компанії «Стаді Груп» (*англ.* Study Group Company) при університеті Джеймса Медісона (*англ.* James Madison University) у Харрісонбурзі. На спеціальних програмах «Підготовка до диплома» (*англ.* Foundation Diploma) зі спеціалізацією в бізнесі, інженерії чи природничих науках студенти значно підвищують свій рівень академічної

англійської та водночас проходять програму першого курсу бакалаврату університету. До того ж, зароблені кредити під час навчання на програмах зараховують при здобутті освітнього рівня бакалавра чи магістра (Вища освіта в США, 2017).

Окремої уваги заслуговує програма Каплан з вивчення англійської мови (*англ.* Kaplan International English) у Нью-Йорку, Чикаго, Лос-Анджелесі, що допомагає іноземцям вступити до кращих університетів США. Це світовий лідер з підготовки іноземних студентів до здачі іспиту TOEFL, а навчання на цій програмі є платним (2018 objective: speak English, 2018).

Окрім платних, є й безкоштовні програми, які фінансують різними громадські, освітні та державні фонди. Право на безкоштовне навчання отримують талановиті переможці конкурсів. Дізнатися про те, коли проводяться тести, можна у посольствах і культурних представництвах, а також на освітніх сайтах в Інтернеті. Наприклад, про те, як пройти відбір для навчання у США, можна довідатись на сайті Американської ради з міжнародної освіти (ACE: American Council on Education, 2018).

Отже, такі програми є важливою стратегією рекрутингу і користуються популярністю серед іноземців, оскільки передбачають академічну та інтенсивну мовну підготовку, формування навчальних навичок та культурну орієнтацію.

Після успішного закінчення програми вступ для іноземців відбувається без здачі тестів на визначення рівня знань та здібностей (*англ.* Scholastic Aptitude Test, SAT) чи (*англ.* American College Testing, АСТ); зароблені кредити за час навчання на програмах зараховують під час навчання у ЗВО. За час програми вони проходять адаптацію до стилю та темпу викладання, освітнього процесу певного університету; адаптацію до проживання у кампусі університету разом з іншими іноземними та американськими студентами, оскільки отримують допомогу радників програм і викладачів з різноманітних питань, підтримують постійний

зв'язок із родичами, поєднують навчання з різноманітними видами дозвілля (Вища освіта в США, 2017).

Консультаційні центри, наприклад, мережі «Освіта у США» (*англ.* Education USA) та підготовчі програми агенції «Спільна робота» (*англ.* Bee Job), освітні інтернет-джерела надають інформацію щодо підготовчих програм.

Визначальну роль у рекрутингу іноземної молоді до університетів США відіграють професійні консультативні центри з питань навчання за кордоном, які є складовою частиною всесвітньої мережі освітньо-інформаційних та консультативних центрів (*англ.* Educational Information and Advising Centers), що створена і діє за підтримки Державного департаменту США. Їхня мета – надання інформації та високоякісної консультаційної допомоги усім абітурієнтам. За своєю структурою і підпорядкованістю такі центри різняться між собою, проте вони об'єднані єдиною місією, додержуються єдиних принципів і методів організації роботи й офіційно визнані Державним департаментом США, що надає право використовувати свій мережевий логотип «Освіта США» (*англ.* Education USA), як гарантію якості послуг (Освіта за кордоном, 2016, с. 7).

Серед послуг таких установ на батьківщині абітурієнтів (Освіта за кордоном, 2016, с. 37–83) є: надання інформації про систему та можливості вищої освіти, процедуру вступу до коледжу чи університету; аналіз потреб, можливостей і цілей навчання за кордоном клієнтів; інформація про можливості отримання фінансової допомоги від університетів, міжнародних організацій та приватних фондів; програми на отримання стипендії, програми доуніверситетської підготовки; доступ до баз даних ЗВО; інформація про школи у літній період; підбір закладів вищої освіти або програм підготовки; допомога в реєстрації на складання стандартизованих тестів з англійської мови, серед яких популярні (Освітній портал Osvita.org.ua, 2014): тест з англійської як другої іноземної (*англ.* Test of English as a Foreign Language, TOEFL), тест з англійської мови для міжнародного спілкування (*англ.* Test of English for International Communication,

TOEIC), загальний тест (*англ.* the General Test, GRE), тести для вступу в магістратуру у галузі економіки та бізнесу (*англ.* Graduate Management Admission Test, GMAT) та схоластичний оцінювальний тест (*англ.* Scholastic Assessment Test, SAT) (The GRE Tests, 2018; Test of English as a Foreign Language, 2018; The TOEIC Tests for Academic institutions, 2018, Official GMAT Exam Website, 2018; The College Board, 2018); надання матеріалів (книги, компакт-диски, відеокасети тощо) для підготовки до складання стандартизованих тестів; підготовка та подача документів для вступу; комунікація з коледжами та університетами, контроль за процесом зарахування до ЗВО; групові презентації та індивідуальні консультації з питань навчання за кордоном; допомога в остаточному виборі ЗВО й у знаходженні місця проживання; візова підтримка; вирішення адміністративних питань прибуття; консультації під час навчання, насамперед під час першого року перебування за кордоном (Educational Information & Advising Center “Osvita”, 2018).

Наголосимо, що консультаційні послуги щодо можливостей навчання та стажування за кордоном надають у вигляді лекцій, відеолекцій, семінарів, індивідуальних консультацій. Популярними темами типових семінарів є: Що потрібно знати тим, хто хоче навчатися у США; Система вищої освіти США; Як заповнювати аплікаційну форму та форму на отримання фінансової допомоги; Пошук фінансової допомоги: види та джерела фінансової допомоги; Як написати мотиваційний лист (*англ.* Statement of Purpose); Складання автобіографії, рекомендаційних листів, переклад дипломів та інших документів; Стандартизовані тести: формат тестів, процедура реєстрації, складання; Система медичної освіти в США; Система бізнес-освіти в США та Європі; Програми міжнародних стипендій, обмінів та стажувань; Студентські візи для навчання у США: процедура та правила подання заяви на візу (Освіта за кордоном, 2016, с. 7–9).

Отже, агенції з рекрутингу студентів є логічною відповіддю на різке зростання попиту на міжнародну вищу освіту. Здебільшого студенти та інститути задоволені послугами таких агентств. Студенти з Азії та Близького Сходу значно

частіше звертаються до агентств з питань вступу, ніж студенти з Європи та Північної Америки. Цей факт пояснюють відмінностями мови та культури, браком інформації про глобальну вищу освіту (Освіта за кордоном, 2016, с. 7).

Серед викликів у передових країнах є відповідне регулювання та контроль діяльності агентств і необхідність розробки вступних стандартів, що допоможе посилити переваги використання агентств і мінімізувати можливості для поганої практики рекрутингу (кількісного набору, а не якісного) іноземців на навчання у ЗВО США (Освіта за кордоном, 2016, с. 7).

У США не всі ЗВО використовують послуги рекрутингових агенцій, отож іноземцям однаково важливо, чи звертатися за допомогою у вступі до агенцій, чи використовувати інформацію університетських сайтів (Освіта за кордоном, 2016, с. 7).

Каталог ЗВО представляє інформацію про якість освітніх послуг, можливість отримати практичний досвід у співпраці з бізнесом, досвід навчання у полікультурному середовищі, престижні спеціальності, стипендії та гранти на навчання, сучасну матеріально-технічну базу університету, послуги університетського кампусу та досвід навчання тощо.

Отже, США є світовим лідером щодо успішних кампаній з рекрутингу іноземців на навчання, можливостей університетів надавати якісні освітні послуги та забезпечувати сучасними ресурсами кампуси для навчання, проживання й індивідуального розвитку. У таблиці 3.1. подано інформацію щодо переваги набору іноземних студентів ЗВО США, порівняно з іншими країнами, що мають відповідний досвід (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007, р. 38).

ЗВО США більшою мірою задовольняють абітурієнтів з-за кордону щодо головних мотиваційних чинників у процесі ухвалення рішень щодо вибору закордонного закладу (рис. 3.2.).

За результатами аналізу рекламних матеріалів та інформації із сайтів університетів США можемо узагальнити спільні характеристики ЗВО, які

приваблюють здібну молодь усього світу (Ashford University in Florida, 2018; Marian University in Indiana, 2018; University of Illinois at Chicago, 2015, 2018; Southern Illinois University, 2015, 2018; Saint Loe Univeresity in Florida, 2018; Standfort University in California, 2018; Grand Valley State University in Michigan, 2015, 2018; University of California, Berkeley, 2018): старт успішної кар'єри в майбутньому; можливість займатись улюбленою справою за вибору бажаної спеціальності з-поміж великої кількості навчальних програм; можливість отримати сучасні знання та необхідний практичний досвід; навчання у невеликих

Таблиця 3.1

Порівняльна таблиця переваг щодо набору іноземних студентів ЗВО США та інших країн з відповідним досвідом (The Observatory on Borderless Higher Education, 2007, p. 38)

Країна	Не потрібно студентської візи для навчання на період менше, як 3 місяці	Курси англійської мови	Фонди, перехідні програми	Низька плата за навчання (до 5 000 дол. США)	Середня плата за навчання (від 5 000 – 15 000 дол. США)	Можливість працювати до 16 годин в тиждень під час навчання	Низькі витрати на проживання	Середні витрати на проживання	Можливість працевлаштування після одержання диплома
Австралія		•	•			•		•	•
Канада	•	•	•		•	•		•	•
Китай		•		•		немає інформації	•		немає інформації
Франція	•	•		•		•		•	•
Німеччина	•	•		•		•		•	•
Японія		•		•		•			•
Малайзія		•		•		немає інформації	•		немає інформації
Нова Зеландія	•	•	•		•	•		•	•
Сінгапур		•		•		•	•		•
Велика Британія		•	•			•			•
США		•	•			•		•	•

групах; сучасна матеріально-технічна база; індивідуальна підтримка та академічне консультування; можливість розвиватись особисто та всесторонньо; навчитись критично мислити, спілкуватись ефективно, адаптуватись креативно до змін, бути активним та ініціативним, розвивати лідерські здібності; навчатись та займатись науково-дослідною роботою у відомих викладачів; можливість стажування у



Рис. 3.2. Мотиваційні чинники при ухваленні рішення щодо вибору закордонного ЗВО

провідних установах; навчатись у сприятливому полікультурному середовищі: доброзичливий персонал університету, привітна атмосфера у кампусі, що сприяє швидкій адаптації до життя та навчання у США; ефективне поєднання академічних та соціальних можливостей; досвід навчання та проживання у полікультурному середовищі, розвиток міжкультурного спілкування, різноманітна дозвілля діяльність, активна участь у культурному та суспільному житті кампуса.

Університети здебільшого пропонують популярні навчальні програми (*англ.* *renown academic programs*); кооперативну освіту (*англ.* *cooperative education – co-op*), що реалізується у рамках співпраці з представниками бізнесу та партнерами університету і є частиною багатьох програм, що передбачають оплачену працю протягом одного семестру з метою здобуття практичного досвіду відповідно до спеціалізації, здобуття балів (кредитів) з відповідних дисциплін і можливість

знайомств із потенційними роботодавцями; дозвільницька діяльність у кампусі (*англ.* co-curricular activity), яку забезпечують студентські організації, програми студентського дозвілля, культурні центри, центри іноземних студентів, громадські та волонтерські організації тощо, що допомагають у виборі університету (University of Cincinnati, 2014).

Університети США є передовими у застосуванні технологій, проведенні досліджень у сучасних лабораторіях, забезпечують студентів сучасним обладнанням і ресурсами у своїх кампусах (International Student. Choosing the USA, 2010).

У нашому дослідженні важливо узагальнити стимули та чинники, які впливають на прийняття рішення міжнародної молоді на користь ЗВО США, її очікування від навчання за кордоном у незнайомому полікультурному середовищі.

Біста та Фостер (Bista & Foster, 2016) виокремлюють три головні причини, які заохочують молодь навчатися за кордоном. Це «нижчий рівень освітніх послуг на батьківщині, комерційна цінність освіти за кордоном для майбутньої кар'єри й отримання досвіду в іншій країні і культурі» (с. 184). Вважаємо за доцільне додати ще два важливі чинники: покращення комунікативних умінь з англійської мови та розвиток навичок співпраці у полікультурному середовищі, щоб бути конкурентоспроможними на глобальному ринку праці. Автори зазначають, що на вибір того чи іншого закладу впливають такі чинники, як «академічний: можливість отримання кращої освіти; організаційний: репутація, етика, атмосфера, розмір академічних груп, фізичне середовище; безпека: важливими керівними принципами закладу є дисципліна, вчення про моральні цінності і повагу до інших, здоров'я та щастя студента, уникнення залякувань і упереджень; вибірковий: гендерна політика, релігія та інші основи соціального життя; ситуаційний: зручності проживання та транспортної системи (інфраструктура міста); економічний: місцезнаходження кампусу та можливість працевлаштування; науковий: можливість науково-дослідної діяльності під

керівництвом провідних учених; дозвіллевий: соціальна, культурна та спортивна діяльність» (Bista & Foster, 2016, p. 184).

Результати виконаного дослідження засвідчують: з урахуванням значного академічного та культурного вкладу, зробленого іноземними студентами, а також зростаючої конкуренції на світовому ринку глобально мобільної молоді країни намагаються диверсифікувати способи, якими вони можуть привабити іноземних студентів, отож рекрутингову кампанію проводять на двох рівнях: держави та штату. У зв'язку з цим міжнародні програми фондів, консультаційні центри, агенції іноземних мов стають популярними варіантами вибору для тих, хто бажає отримати академічну і лінгвістичну підготовку для вступу у ЗВО США. Актуальним є застосування соціальних мереж, медіа-засобів, рекламних матеріалів для промоції ЗВО.

3.1.2. Особливості інтернаціоналізації освітнього процесу в університетах США

Зростання ролі освіти в соціально-економічному розвитку сучасних країн, розширення масштабів освітньої діяльності та розвиток інформаційних технологій пришвидшили глобалізацію вищої освіти, активізацію міжнародної освітньої діяльності, спрямованих на створення єдиного освітнього простору.

З початку XXI ст. у розвитку систем вищої освіти Західної Європи та США помітно посилилася тенденція до інтернаціоналізації, до формування системи неперервної освіти, яка стає більш доступною, перетворюючись у форму загальної освіти населення (Матвієнко, 2013; Христенко, 2013). Ця тенденція зумовлюється незворотним результатом становлення економіки, що базується на знаннях (*англ.* knowledge-based economy). Такі визначальні чинники у розвитку ЗВО, як диверсифікація, експансія, приватизація, також впливають на посилення міжнародних зв'язків та інтернаціоналізацію університетів в усьому світі (Матвієнко, 2013; Христенко, 2013).

Інтернаціоналізація освіти характеризується створенням єдиного світового освітнього простору завдяки міжнародній співпраці та інтеграції передових країн у виробленні спільних стандартів освіти, валідними дипломами, можливістю глобальної мобільності студентів та диверситивності університетських кампусів. Вона передбачає розвиток міжкультурного взаєморозуміння та толерантності у полікультурному освітньому середовищі, утвердження загальнолюдських демократичних цінностей, забезпечення прав і свобод кожної людини. Інтернаціоналізація освіти оперує такими термінами, як глобальне громадянське суспільство, глобальна мобільність, демократія, диверситивність, мультикультуралізм, білінгвізм і громадянськість. Процес інтернаціоналізації підтримує педагогіка для громадянського суспільства, яка є поширеною у США, що базується на таких методологічних засобах, як обговорення кейсів, аналіз дискурсу та рефлексія, в основу яких покладені емпіричні дослідження (Кошманова та ін., 2005а, с. VI–VII).

За визначенням Гулецької (2008), полікультурна освіта студентської молоді – це частина професійної освіти, спрямована на засвоєння культурно-освітніх цінностей на основі знання особливостей своєї етнокультурної групи, а також взаємодії всіх культур на принципах взаєморозуміння, толерантності, діалогу та плюралізму, що є засобом протистояння дискримінації, расизму та шовінізму. Кошманова (2005а) трактує термін «мультикультурна освіта з точки зору академічного процесу: «Мультикультурна освіта – це сфера глобальної освіти, що перебуває у постійній зміні та розвитку, що неминуче впливає на необхідність неперервного професійного розвитку педагогів, з метою ефективного навчання всіх своїх студентів» (с. 14). А інтернаціоналізація освіти, на її думку, спонукає педагогів до об'єднання з метою визначення єдиних цілей організації навчання особистості в інтересах розбудови глобального громадянського суспільства на засадах миру, дружби, діалогу, відкритості до своєрідності й унікальності кожної культури (Кошманова та ін., 2005а, с. VI–VII).

Американські автори присвячували свої праці інноваційним темам глобальної педагогіки, що розкривають ефективні шляхи, засоби формування громадянської спільноти: Голм (Holm, 2005), Нейшинз Джонсон (Nations Jonson, 2005) розглядали концепції розвитку академічно-громадського навчання, Брайс (Brice, 2005) – організацію громадянського дискурсу на уроках, Гілл (Hill, 2006) – чотири рівні інтернаціоналізованого курсу навчання в університетах США. Постмен (1996) стверджував, що США були величезним експериментом з перевірки можливості створити спільне демократичне громадянське суспільство засобами сучасної освіти, що об'єднуватиме людей різного етнічного та расового походження, ґрунтуватиметься на почутті загальної єдності й дозволить широку свободу вибору. Галагер (2005) досліджує питання ролі освіти для розвитку стабільної демократичної політики. Голм (Holm, 2005) розкриває сутність полікультурної освіти, досліджує головні проблеми цієї галузі, її механізми у межах педагогічної освіти та наукового дослідження. Полікультурна освіта та культурна диверситивність – проблеми, які повинні вивчати усі педагоги в інтернаціональній освітній галузі (Кошманова та ін., 2005а).

Погоджуємося з думкою Альтбах та Найт (Altbach & Knight, 2007) щодо того, що глобалізація та інтернаціоналізація – пов'язані між собою процеси, хоча й мають певні розбіжності. Глобалізація – це контекст економічних і наукових тенденцій, які є частиною реальності XXI ст. Водночас інтернаціоналізація охоплює політику та практику ЗВО, щоб відповідати глобальним академічним тенденціям. Мотивація інтернаціоналізації передбачає комерційну користь, засвоєння знань та вивчення іноземної мови, удосконалення освітніх програм, зміст яких повинен містити міжнародну складову тощо. У рамках інтернаціоналізації запроваджуються конкретні ініціативи, такі як укладення міжнародних угод про співпрацю у сфері освіти між державами чи ЗВО, розробка програм з міжкультурною складовою, освітніх рівнів та інше. Контроль за

імплементациєю міжнародних ініціатив та забезпечення якості є невід'ємними компонентами міжнародного середовища вищої освіти.

На думку Найт (Knight), інтернаціоналізація освіти на рівні закладу – це «процес інтеграції міжнародних і культурних аспектів у навчання, дослідженнях і діяльності установи». Вона зазначає, що інтернаціоналізація змінює вищу освіту, а глобалізація – світ інтернаціоналізації (de Wit, 2010, р. 8). Можна додати, що глобалізацію зазвичай ще розуміють як процес безпрецедентно прискореного поширення інформації й комунікаційно-технологічних систем, що долають суверенні кордони (Кошманова та ін., 2005а, с. VI).

Основні принципи інтернаціоналізації вищої освіти у США, згідно з Найт (Knight), є такими (de Wit, 2010, с. 5–12): міжнародна діяльність у США підпорядкована насамперед зовнішній політиці і національній безпеці; принцип мультикультуралізму, акцент на глобальній та міжкультурній обізнаності у навчальних цілях; процес глобалізації освітніх програм і програм навчання за кордоном для магістрів; інтернаціоналізація вищої освіти у США не є стратегічною метою і її можна охарактеризувати як фрагментарну діяльність.

Інтернаціоналізація освітнього процесу використовує принцип мультикультуралізму та вимагає передусім толерантності до расових, етнічних, релігійних, світоглядних відмінностей, а також миролюбивості – уміння співіснувати з іншими, не порушувати права і свободи інших. Важливими для сучасної освіти є демократія та громадянськість, що також сприяє забезпеченню міжнародного миру та безпеки.

Відповідно до світового рейтингу країн з найсприятливішою політикою у сфері інтернаціоналізації освіти 2016 р. можемо розглядати глобальний вимір (*англ.* Global gauge) як інтерактивний моніторинг державної підтримки інтернаціоналізації вищої освіти, вираженої у політиці, національних стратегіях і законодавстві країн. У цьому рейтингу серед 26-ти країн США займає 10 місце (British Council, 2016).

Відповідно до дослідження, забезпечення інтернаціоналізації вищої освіти та міжнародної кооперації здійснюється урядом у таких сферах: політика уряду щодо забезпечення сприятливого середовища для міжнародної мобільності студентів, науковців, академічного обміну та здійснення міжнародних університетських досліджень; забезпечення якості освітніх стандартів та визнання дипломів: наявність законодавчої бази для забезпечення фасилітації міжнародної мобільності студентів, освітніх працівників, науковців та імплементації освітніх програм; доступ до вищої освіти і стабільність: сприяння студентській / академічній мобільності та співпраця у міжнародній науково-дослідній діяльності (British Council, 2014, 2016).

Курій (2010) визначає основні стратегії країн щодо інтернаціоналізації вищої освіти. Передусім, це стратегія взаєморозуміння, заснована на глобальній мобільності здобувачів вищої освіти завдяки програмам обміну, надання стипендій та партнерства між ЗВО. Стратегія спрямована на взаємодопомогу країн в освітньому, культурному та науковому розвитку і є найпоширенішою серед таких країн, як Японія, Республіка Корея, Мексика, Іспанія. У США програма Фулбрайта зобов'язує студентів повернутись додому щонайменше на два роки перед тим, як подавати заяву на дозвіл на роботу в країні навчання. Програма Еразмус Європейського Союзу передбачає обмін студентами та викладачами в межах регіону з подальшим обов'язковим поверненням у країну походження та створення університетських мереж з метою зміцнення почуття європейського громадянства серед молоді та знання кількох європейських мов (Курій, 2010).

Щодо стратегії висококваліфікованої міграції, то вона передбачає продумане й цілеспрямоване працевлаштування іноземців у країні призначення з метою залучення талановитої молоді, викладачів та наукових працівників, які можуть стати висококваліфікованим персоналом, створюючи додаткові вигоди для національної економіки, посилюючи конкурентоспроможність науково-дослідного та освітнього сектору в межах концепції побудови економіки знань. Така стратегія

передбачає спрощену візову політику щодо цільових імміграційних груп. До таких груп можуть належати студенти з визначених регіонів, аспіранти та майбутні дослідники, а також студенти, що спеціалізуються в окремих галузях наук. Країнами, що дотримуються цієї стратегії, є Канада, Франція, Німеччина, Велика Британія та США (Курій, 2010).

Стратегія отримання доходу проявляється у тому, що іноземні студенти сплачують значно більше за навчання, ніж місцеві. У такий спосіб ЗВО виходять на міжнародний ринок освітніх послуг, прагнуть до постійного підвищення якості освіти як гаранта власної конкурентоспроможності (Курій, 2010).

На основі проаналізованого матеріалу Курій (2010) зазначає, що роль глобальної освітньої мобільності у перерозподілі людського потенціалу має взаємозалежний характер. З одного боку, країни призначення отримують очевидні вигоди від інтернаціоналізації вищої освіти: пропонуючи іноземним студентам робочі місця після закінчення навчання, вони поповнюють національні висококваліфіковані трудові ресурси. З іншого боку, підвищується конкурентоспроможність, престижність та популярність національних ЗВО у світі, що сприяє подальшій інтенсифікації процесу мобільності.

Сучасна модель інтеграційного процесу навчання вимагає тіснішої співпраці між викладачами та студентами. Викладачі погоджуються, що розвиток власних педагогічних методів сприяє самовдосконаленню, оскільки розвиває їхні погляди на викладання та навчання студентів, порівняно з фактичною педагогічною практикою (The Center for Research on Learning and Teaching, 2017).

Одна із проблем, з якою зіштовхуються викладачі, є розробка курсу, матеріал якого охоплюватиме попередньо засвоєні знання та вміння студентів чи створення умов для розвитку творчого мислення. Розробка курсу для диверситивних студентів є ще важчим завданням, оскільки врахування диверсифікації забезпечує цінне взаєморозуміння та прозорість між студентами та

викладачами, збагачує академічний процес (ACE: American Council on Education, 2017).

Для підтримки ЗВО у досягненні стратегічної, комплексної інтернаціоналізації та підготовки студентів до успішної діяльності в умовах зростаючої глобалізації створено Центр програм інтернаціоналізації та глобальної участі, послуг і ресурсів (*англ.* Center for Internationalization Programs and Global Participation, Services and Resources). Центр здійснює детальний аналіз міжнародних освітніх програм та послуг для підтримки стратегії інтернаціоналізації та залучення ЗВО (ACE: American Council on Education, 2018).

Центр інтернаціоналізації та глобальної взаємодії американської Ради з освіти (*англ.* Center for Internationalization and Global Engagement of American Council on Education, CIGEACE) допомагає ЗВО розвивати і підтримувати комплексні, ефективні програми інтернаціоналізації, які збільшують глобальну участь студентів і викладачів. Ефективна інтернаціоналізація виходить за рамки традиційного навчання за кордоном, традиційних програм і збільшення кількості іноземних студентів. Вона вимагає комплексного інституційного забезпечення, що охоплює освітні програми, наукові дослідження, праці викладачів й активні стратегії взаємодії між ЗВО. Крім того, організація досліджує та аналізує глобальні тенденції вищої освіти, співпрацюючи з освітніми асоціаціями в усьому світі (ACE: American Council on Education, 2018).

Комісія з інтернаціоналізації та глобальної взаємодії (*англ.* Commission on Internationalization and Global Interaction) є важливим консультативним органом Центру щодо ініціатив з інтернаціоналізації та глобальних пріоритетів. Свої функції комісія реалізує шляхом розробки міжнародної освітньої політики, проведення досліджень у сфері інтернаціоналізації освіти, спонсорує програми сприяння інтернаціоналізації освіти та є органом представництва вищої освіти США на міжнародному рівні (ACE: American Council on Education, 2018).

Студентська мобільність сприяє пришвидшенню процесу інтернаціоналізації освіти та отриманню досвіду міжкультурної взаємодії, що забезпечує глобальне розуміння і компетентність студентів.

Інтернаціоналізована програма відрізняється різним складом та ресурсами кампусів, типом ЗВО, складом студентів та інших чинників. Програма налічує чотири «рівні»: індивідуальні (інтернаціоналізовані) курси, академічні компоненти програми, ступеневі програми та дисципліни загалом.

Інтернаціоналізовані курси є основою інтернаціоналізованої освітньої програми. Глобалізація загальних вимог освіти, міжнародні сертифікати, а також інші ініціативи, зрештою, створюють послідовний досвід навчання студентів, пов'язаний з інтернаціоналізацією освіти, її стандартів. Хоча, здебільшого, керівництво закладу стимулює створення інтернаціоналізованих освітніх програм, необхідні спільні зусилля керівництва та викладачів для їхнього створення та впровадження.

Поширеною практикою ЗВО є введення інтернаціонального компонента у програму курсів. Курси охоплюють зміст, матеріали, діяльність і результати навчання, кожен з яких відіграє важливу роль у загальній інтернаціоналізації. Наведемо приклади інтернаціоналізації в кожному із цих компонентів (ACE: American Council on Education, 2018). Зміст охоплює транскордонні, регіональні чи глобальні тенденції у певній галузі знань; матеріали міжнародного характеру; історичні, політичні та культурні перспективи; проблеми країн, що розвиваються; міжкультурні питання у професійній практиці; міжнародні та національні закони, стандарти професійної діяльності у полікультурному середовищі; тлумачення конкретних галузевих термінологій у різних мовних і культурних контекстах. Серед матеріалів, якими послуговуються учасники освітнього процесу є книги та статті, написані вченими з інших країн; тексти, які висвітлюють міжнародну перспективу предмета (теми, представлені на основі неамериканських прикладів); тематичні дослідження в країнах з неамериканською культурою або дослідження

міжнародних тем і проблем; статті з міжнародних журналів та газет; іноземні фільми, телебачення і радіомовлення; міжнародні веб-сайти, створені за межами США; міжнародна статистика. Студенти та викладачі відвідують лекції учених і практиків з міжнародним досвідом (персонально або віртуально); здійснюють поїзди до місцевих відділень міжнародних акціонерних компаній та інших організацій, що займаються міжнародною діяльністю; беруть участь у житті кампусу і місцевих заходах з міжнародною складовою (наприклад, відвідування музейних експозицій, концертів, фестивалів тощо), конференціях, рольових іграх та дебатах щодо вирішення питань з різних культурних перспектив; аналізують та інтерпретують ЗМІ інших країн, студентських презентацій для реальної чи модельованої міжнародної / міжкультурної аудиторії; аналізують міжнародну статистику, відеоконференції, інтерв'ю з іноземними студентами або фахівцями, які працювали на міжнародному рівні; працюють над проектами в групах за участю команд, що складаються зі студентів – представників різних культур, співпрацюють у полікультурному середовищі. До основних результатів навчання належать: інтеграція інтернаціоналізованого змісту зі змістом дисципліни; знайомство з культурами інших країн і регіонів; оцінка важливості культурного компонента і контексту в процесі ухвалення рішень; підвищення інформованості про власну культурну ідентичність та обізнаність щодо інших культур, повага та толерантність до культурних цінностей та переконань людей з інших культур.

Зазначимо, що Гілл (Hill, 2006) визначає чотири рівні інтенсивності інтернаціоналізації курсу (рис 3.3).

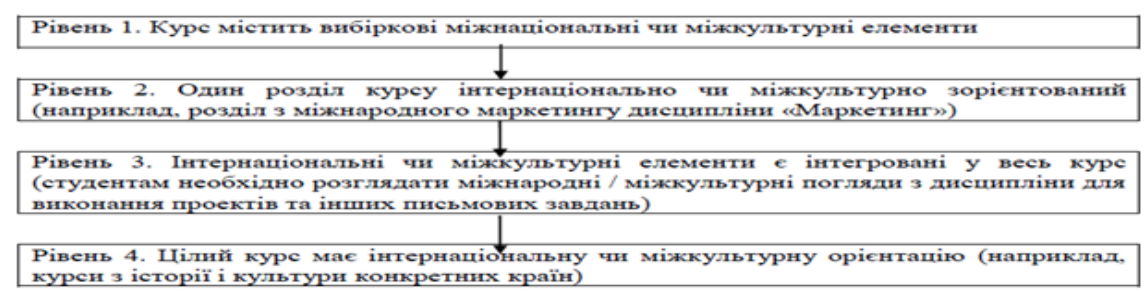


Рис. 3.3. Чотири рівні інтенсивності інтернаціоналізації курсу

Аналізуючи специфіку інтернаціоналізації освіти у США, доходимо висновку, що вона відбувається з різною інтенсивністю. Так само, як інтернаціоналізація ЗВО представлена у межах від набору неузгодженої міжнародної діяльності до стратегічно повної інтернаціоналізації закладу, інтернаціоналізація курсів представлена за рівнями інтенсивності, що залежить від кожної установи.

Центр інтернаціоналізації та глобальної взаємодії американської Ради з освіти допомагає ЗВО розробляти і підтримувати комплексні, ефективні інтернаціоналізовані програми, які збільшують глобальну участь студентів, викладачів і співробітників. Його діяльність підпорядкована ідеї про те, що ефективна інтернаціоналізація вимагає комплексної співпраці закладів, передбачає розробку освітніх програм, дослідження, розвиток факультетів та активні стратегії взаємодії. Крім того, організація відстежує та аналізує глобальні тенденції у сфері вищої освіти (American Council on Education, 2018).

Важливо розглянути модель комплексної інтернаціоналізації Центру (SIGEACE), яка є стратегічним, координованим процесом, що інтегрує політику, програми та ініціативи у положення коледжів та університетів.

Модель комплексної інтернаціоналізації складається із взаємопов'язаних цільових напрямків інституційних ініціатив, політики та програм (ACE: American Council on Education, 2018): заохочення ЗВО до інтернаціоналізації вищої освіти: планування його діяльності за участю зацікавлених сторін, що формулює зобов'язання щодо інтернаціоналізації і забезпечує дорожню карту для їхньої реалізації; стратегічне планування: інтернаціоналізація є пріоритетною у програмах і стратегічних планах закладів; створення комітету з інтернаціоналізації у складі представників кампусу для спостереження за відповідними ініціативами (його діяльність охоплює фокус-групи, опитування та відкриті дискусії щодо формулювання пріоритетів і вирішення проблем студентів, викладачів);

оцінювання прогресу та результатів інтернаціоналізації відповідно до цілей; участь адміністративних структур ЗВО, що курують процес інтернаціоналізації; діяльність міжнародного офісу (*англ.* The International Students Office, ISO) для координації процесу інтернаціоналізації. Співробітники, передусім, відповідають за інтернаціоналізацію перед Генеральним директором або президентом програми інтернаціоналізації.

Інтернаціоналізована освітня програма передбачає створення для всіх студентів міжнародної перспективи і глобальної компетентності. Результати навчання орієнтовані на конкретні знання та навички, що відображені у документації (ACE: American Council on Education, 2018). Передусім йдеться про загальні вимоги до освіти: знання іноземної мови, дослідження глобального змісту. Важливе значення має міжнародний формат курсів. Курси в рамках кожної дисципліни повинні містити глобальні теми (міжнародні перспективи і проблеми). Розробляють спільний навчальний план, програми та заходи вирішення глобальних проблем і зміцнення міжнародних елементів освітньої програми, налагоджують дискусії та взаємодію серед студентів різних верств суспільства і підтримку інтеграції іноземних студентів на території кампусу. Щодо результатів навчання, то вони передбачають міжнародні компетентності, визначені результатами навчання. Чимало уваги приділяють технологіям, зокрема, застосуванню технічних засобів та ІТ-технологій для підвищення глобалізаційного компонента навчання, наприклад, роботі над спільним проектом, співпраці з викладачами та студентами за кордоном у форматі он-лайн конференцій, дискусій, «круглих столів» тощо. Діяльність викладачів, які відіграють ключову роль в інтернаціоналізації кампусу, відображена у політиці ЗВО. Розробляють механізми забезпечення підтримки, завдяки яким викладачі мають змогу розвивати міжнародну компетентність і здатні максималізувати вплив цього досвіду на навчання студентів. Керівними у підготовці майбутніх викладачів є міжнародний досвід та професійні знання. Це також критерії, за допомогою яких оцінюють

викладачів. Мобільність викладача передбачає викладання, проведення досліджень та участі у конференціях, стажування за кордоном завдяки програмам обміну за підтримки ЗВО.

Варто наголосити на тому, що професійний розвиток забезпечують на території кампусу: семінари та програми підвищення кваліфікації допомагають викладачам здобути міжнародну компетентність і застосовувати її на практиці. Студентську мобільність розглядають як основну рушійну силу процесу інтернаціоналізації вищої освіти: орієнтаційні програми, офіси міжнародних студентів та численні ресурси кампусу допомагають полегшити адаптацію і забезпечити максимально ефективне навчання студентів. ЗВО США використовують трансфертну політику: студенти отримують кредити за навчання за кордоном, які перезараховують. Щодо фінансування, то фінансову допомогу отримують студенти – учасники програм навчання за кордоном, затверджені Відділом освітніх і культурних програм Держдепартаменту США (наприклад, Програма глобального обміну для студентів-бакалаврів ЗВО (*англ.* Global Undergraduate Exchange Program – Global UGRAD Program) (Global UGRAD – World Learning, 2018). Підтримку студентів в адаптаційному процесі до нового соціокультурного й академічного середовища здійснюють за допомогою орієнтаційних програм служби Офісу міжнародних студентів – ОМС (*англ.* Office of International Students, OIS), Офісу міжнародних програм – ОМП (*англ.* Office of International Programms, OIP), Асоціації міжнародних студентів – АМС (*англ.* International Student Association, ISA) тощо. Реалізують стратегічне планування діяльності: співпрацю та партнерство (насамперед на міжнародному рівні) з іншими ЗВО, світовими організаціями у сфері міжнародної освіти для сприяння її інтернаціоналізації. Співпраця та партнерство повинні відповідати місії закладу, його цілям і фактичним ресурсам та здійснюватися на основі укладення офіційних угод, які містять цілі, відповідальність сторін і фінансові зобов'язання, а також процедури оцінювання та впровадження змін. Інформацію щодо міжнародної

діяльності надають викладачам і студентам для коригування професійної діяльності, а доступність можливостей у сфері освіти висвітлюють на сайті ЗВО.

Згідно із дослідженнями Інституту міжнародної освіти – ІМО (*англ.* Institute of International Education, ІЕ) 2017 р., США внесли свій вагомий вклад у процес глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти завдяки міжнародній діяльності багатьох освітніх державних та приватних організацій, успішності освітніх програм та консультаційних центрів. Наприклад, Бюро у справах освіти та культури Державного департаменту США (*англ.* The U.S. Department of State Bureau of Educational and Cultural Affairs) здійснює міжнародну діяльність (у тому числі зі сприяння інтернаціоналізації освіти) шляхом академічних, культурних, спортивних, професійних і приватних обмінів, а також державно-приватних партнерських і наставницьких програм. Приблизно 50 тис. осіб стають учасниками програм обміну щорічно, включаючи флагманську програму Фулбрайта (*англ.* the flagship Fulbright Program) та Міжнародну програму лідерів (*англ.* the International Visitor Leadership Program). Бюро також спонсорує стипендії Бенджаміна А. Гілмана (*англ.* the Benjamin A. Gilman Scholarships) для американських студентів з фінансовими потребами, стипендіальну програму для вивчення мови (*англ.* the Critical Language Scholarship Program) на підтримку вивчення англійської мови за кордоном та понад 400 консультаційних центрів по всьому світу мережі «Освіта у США» (*англ.* EducationUSA), що надає інформацію студентам, які бажають навчатися у цій країні (ІЕ. About the U.S. Department of State Bureau of Educational and Cultural Affairs, 2017).

Серед фактів міжнародної діяльності ЗВО США, що сприяють інтернаціоналізації вищої освіти, є надання можливостей студентам навчатися в іншій країні упродовж семестру, навчального року чи у літній період. Також вони можуть їхати на навчання за короткостроковими програмами вивчення мов, стажування чи робочими програмами. Популярними серед студентів американських університетів є такі країни: Австралія, Велика Британія, Коста-

Рика, Італія, Іспанія. ЗВО підтримують також міжнародні програми обміну для викладачів (Marian at a Glance, 2015).

Успішність США у сфері інтернаціоналізації освіти засвідчує подальше зростання кількості іноземних студентів, які приїжджають з метою отримання диплома чи міжнародного досвіду навчання на певний період за програмою, що має значний позитивний вплив на економіку країни. Студенти з усього світу, які навчаються у США, також сприяють розвитку американської науки та техніки, проведенню досліджень, забезпечують міжкультурну обізнаність та інші міжнародні перспективи у процесі навчання для американських студентів, допомагаючи підготувати їх до глобальної кар'єри та часто створюють довготривалі ділові стосунки, що зумовлює інші економічні переваги (ПЕ. International Students in the United States. Open Doors, 2017).

3.1.3. Кампуси університетів США як освітньо-виховне середовище для іноземних студентів

У США є декілька тисяч коледжів та університетів, що містять у десятки разів більшу кількість університетських містечок (кампусів), ніж у будь-якій іншій країні (International Student. Choosing the USA, 2010).

У західному світі давно виникла традиція університетських містечок – кампусів. Словом «кампус» (*англ.* campus) спочатку позначали поле, рівнину, клаптик землі, а згодом – територію, на якій розташовано університет і вся його інфраструктура, що охоплює корпуси, адміністративні будівлі, бібліотеку, лабораторії, гуртожитки, спортивні зали, атлетичне поле, стадіон, центри дозвілля тощо (The world book encyclopedia, 2001, p. 208). Отже, це – сукупність будівель, які належать певній академічній чи неакадемічній установі. Кампуси університетів нерідко мають окрему виборну адміністрацію з числа самих студентів і викладачів ЗВО. У кампусі зазвичай також є послуги мережі Інтернет, гуртожитки, їдальня та господарські підрозділи.

Університетські кампуси сприяють розширенню не лише освітнього досвіду, а й міжкультурної комунікації у новому полікультурному середовищі, знайомству з новими друзями за допомогою різних студентських центрів, організацій та об'єднань. Офіси іноземних студентів (*англ.* Office of International Students) надають інформацію про послуги кампусу, де іноземці беруть участь у громадському та культурному житті, у великій кількості академічних, культурних та спортивних заходах (International Student. Choosing the USA, 2010).

Спільне проживання студентів у гуртожитках має особливе виховне значення. Тут постає проблема знань з англійської мови та комунікативних умінь при налагодженні стосунків із сусідами, знаходженні компромісів, встановленні спільних правил, толерантності у диверситивному середовищі інших студентів. Позитивним є те, що у студентському містечку все поруч: гуртожитки, бібліотеки, спортивні зали, їдальні, а також комп'ютерні центри. Кампус розрахований на максимальне задоволення потреб студентів у проживанні та навчанні. Бібліотеки є важливим елементом кампусу. Тенденція до використання електронних книг перетворила бібліотеки від закладів зберігання книжок на заклади забезпечення навчання у просторах читальних залах, що також створює сприятливе для навчання середовище.

Ще одним елементом кампусу є студентське самоврядування, що бере участь в управлінні ЗВО відповідно до Положення «Про права та свободи студентів», у якому окреслено повноваження студентів в управлінні ЗВО як органічну цінність демократичної держави, що вимагає підготовки відповідальних громадян, які сповідують принципи чесності, справедливості, юридичної компетентності та засвідчують готовність практикувати демократичні норми. Співпраця й співуправління є головними засадами в управлінні життям студентського містечка (Бондар, 2009).

Асоціація гуртожитків (*англ.* Residence Hall Association, RHA) є керівним органом студентських гуртожитків університету. Сферою її діяльності, як частини

студентського самоврядування, є підтримка умов проживання у кампусі, планування та проведення інформаційних, виховних, розважальних заходів і надання фінансової та організаційної підтримки іншим структурам, пов'язаним із діяльністю кампусу (Бондар, 2009). Прикладами таких програм, згідно з Бондарем (2009), є: орієнтаційні, освітні, культурні та спортивні програми, програми виховної діяльності тощо.

Студентське самоврядування, студентський союз (братство) – це студентські організації багатьох університетів і коледжів. Серед визначених Бондарем (2009) соціально-педагогічних умов розвитку студентського самоврядування ми вважаємо головними такі: прагнення американського суспільства виховати відповідальних громадян та розвивати демократію; нормативно-правове регулювання статусу студента, що розширило права студентського уряду та сприяло налагодженню суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин між викладачами і студентами. До обов'язків студентського союзу належить соціальна й академічна адаптація студентів, організаційна діяльність та академічна допомога. Він пропонує різні програми, заходи, послуги (Бондар, 2009).

У Центрі студентської діяльності, що призначений для відпочинку та соціалізації студентів і викладачів, часто розміщують офіси студентського самоврядування, культурні або молитовні кімнати. Він також діє як конференц-центр для проведення конференцій та інших заходів (Бондар, 2009).

Як відомо, фінансова допомога полегшує стресові ситуації для здобувачів вищої освіти, а, отже, сприяє швидкому адаптаційному процесу. Кампус надає студентам можливості працевлаштування. Студенти категорії F-1 (іноземні студенти, які поступили на навчання у США або записались на мовні чи підготовчі курси) можуть працювати на території кампусу без жодних спеціальних дозволів, тоді як студенти категорії J-1 (учасники програм з обміну) повинні отримати дозвіл від спонсорів їхньої програми навчання. Працевлаштування поза межами кампусу суворо обмежене. Майже 50 % іноземних студентів працює на

території кампусу. Ця праця полягає у роботі в офісах, закладах харчування та допоміжних службах (Congressional Research Service, 2006).

У всіх університетських кампусах є посада радника іноземного студента, який надає консультації щодо організації проживання та навчання і курує орієнтаційні програми на початку навчання для студентів. До компетенції радників належить (Choosing the USA, 2010): ознайомлення з ресурсами кампусу; загальні питання добробуту іноземних студентів; консультації щодо адаптації до нового середовища; допомога в оформленні документів і вирішенні фінансових проблем; орієнтація щодо освітніх програм та консультації щодо академічної політики ЗВО; складання індивідуального плану навчання та розкладу занять; робота зі студентами з особливими потребами; відстеження та ведення статистики випадків расизму, переслідування, дискримінації.

Кампус – це освітньо-виховне середовище, адже, в освітньому плані він і є власне університетом. Тут розташована вся інфраструктура: аудиторії, лабораторії, бібліотеки, комп'ютерні центри, центри діяльності студентів, спортивні клуби тощо. Не менш важливою є і виховна роль університетського містечка – підготувати студентів до життя у полікультурному суспільстві. Проживання в гуртожитках спрямоване на розвиток толерантності та вміння знаходити спільну мову; участь у студентському самоврядуванні й управлінні кампусом формує навички громадської активності, можливість працевлаштування – самостійність, відповідальність і багато інших позитивних рис. Ще однією зі значних переваг проживання в кампусі є те, що іноземні студенти розширюють кругозір американських студентів, пропонуючи дискусію щодо міжкультурних і міжнародних перспектив. Отже, університетські кампуси сприяють не лише розширенню освітнього досвіду, розвитку міжкультурної комунікації, а й також проводять численні академічні, культурні та спортивні заходи, що дають змогу брати участь у громадському та культурному житті громади кампусу і міста (International Student. Choosing the USA, 2010).

Тему адаптації іноземних студентів до нового середовища у кампусах ЗВО США висвітлювали в американській науковій літературі. Здебільшого у дослідженнях застосовували кількісний аналіз та вивчали індивідуальні змінні характеристики, пов'язані з психологічною та академічною адаптацією. Оскільки поведінка особи змінюється унаслідок впливу навколишнього середовища, важливим є вивчення її поведінки у процесі пристосування у середовищі (Kelly et al, 2000). Отож наше дослідження охоплює головні організаційно-педагогічні умови адаптації іноземних студентів до нового навколишнього середовища у його різних, проте взаємозв'язаних аспектах (психологічному, соціокультурному й академічному), успішне проходження яких і забезпечить реалізацію головної мети перебування іноземців у США – отримання сучасних знань та становлення глобально-мобільної особи, здатної працювати у полікультурному середовищі та досягати професійних цілей. Оскільки людина розвивається у постійно змінному безпосередньому та ширшому навколишньому середовищі і між нею та навколишнім середовищем відбувається взаємовплив, то для вивчення проблем адаптації іноземних студентів слід охарактеризувати навколишнє середовище, в якому вони перебувають, та їхні індивідуальні характеристики. Келлі (Kelly et al, 2000) вірно зауважила, що індивідуальна поведінка та психологічне здоров'я залежать від соціального та фізичного контексту.

Дослідження у такому контексті допоможуть психологам, радникам студентів у розробці профілактичних заходів підтримки психічного та фізичного здоров'я, оцінці впливу організаційно-педагогічних засад, системи культурних цінностей для сприяння всебічному розвитку особистості. Його метою є визначення: наскільки потреби та проблеми іноземних студентів вирішуються в університетському містечку – кампусі. З цією метою застосовано метод якісного аналізу, оскільки він може забезпечити значно глибше розуміння конкретних проблем, з якими зіштовхуються студенти у середовищі (Kelley, 1990).

Важливим джерелом дослідження є характеристика та можливості суспільства, у якому знаходиться студент (Goodkind & Foster-Fishman, 2002; Stewart, 2000), і взаємодія університетського персоналу та студентів у цьому середовищі.

Результати дослідження (Kelley, 1990) засвідчують, що іноземні студенти зазнають перешкод у процесі адаптації до життя та навчання у новому середовищі (академічній та соціальній спільнотях). Після прибуття до ЗВО вони зіштовхуються з труднощами налаштування побуту, звикання до життя у США, інфраструктури кампусу і заповнення необхідних документів для законного перебування у країні, користування послугами системи охорони здоров'я. З початком освітнього процесу виникають нові проблеми, які полягають у розумінні американських студентів і викладачів, активній участі у заняттях, сприйманні матеріалу та швидкого написання конспектів. Деякі студенти (азіати, латиноамериканці, студенти з Близького Сходу та Африки) також зазнавали різних форм дискримінації, здебільшого, за межами кампусу. Питання комунікації та достатнього рівня міжкультурної компетентності виявляється постійною проблемою для більшості іноземців. Вони повідомляють і про нестачу соціальної взаємодії, передусім з американськими студентами.

Результати дослідження також засвідчують цінність прийняття навколишнього середовища як добробуту людей у певній громаді, оскільки здатність студента до адаптації у незвичному для нього середовищі залежить не лише від особистості, а й від багатьох аспектів навколишнього середовища, а саме: місця проживання; транспортної системи, що є важливою для зменшення відчуття ізоляції; соціального контексту та ресурсів кампусу.

Той факт, що студенти можуть виявляти джерела деяких своїх проблем та пропонувати рішення, засвідчує їхнє вміння впоратися із труднощами. Вважаємо, що іноземцям необхідно усвідомлювати, що вони несуть певну відповідальність за успіх адаптації. Також визнаємо, що ЗВО несуть відповідальність за сприяння

адаптації шляхом надання відповідних послуг та забезпечення ресурсів для підтримки їхнього психологічного, соціокультурного й академічного благополуччя.

У дослідженні з'ясовано, що на адаптацію студентів впливають чинники середовища макро- та мікрорівня (глобального та внутрішнього навчального середовища). Хоча на рівні макросистеми навколишнього середовища університет не має достатнього контролю (наприклад, система охорони здоров'я, транспортна система, імміграційне законодавство, система безпеки держави, посилення дискримінації арабів і мусульман після терактів 11 вересня 2001 р.), офіси іноземних студентів та інші служби університету можуть надати допомогу студентам консультаціями, упорядкуванням документів тощо, імплементуючи стратегії діяльності, зумовлені змінними викликами глобального та внутрішнього академічного середовища, з урахуванням ресурсів кампусу (Kelley, 1990).

Завдяки аналізу досвіду адаптації та результатам досліджень роботи відповідних університетських служб можемо охарактеризувати організаційно-педагогічні умови успішної адаптації іноземних студентів до університетського середовища на основі багатоаспектності адаптаційного процесу, що охоплюють психологічний, соціокультурний та академічний (процесуальний і змістовий) аспекти. Вважаємо, що, з точки зору перспектив для ЗВО, забезпечення цих умов допоможе підвищити рейтинг закладу та покращити рекрутингову діяльність. Водночас, проблеми та рекомендації є загальними для різних кампусів, наприклад, недостатня обізнаність з консультаційними послугами ЗВО, за винятком проблем транспортної системи, оскільки вони є унікальними для кожного окремого закладу.

Позитивна практика університетів – знайомство вступників зі старшокурсниками-співгромадянами, які вже мають досвід навчання в цьому ЗВО та призначення їх наставниками з метою допомоги у процесі адаптації. Це слугує механізмом надання студентам інформації про студентське містечко та громадське

життя, а також дає поштовх для створення мережі соціальної підтримки для студентів ще на їхній батьківщині.

Як відомо, групи студентів з будь-яких регіонів мають неоднаковий адаптаційний період, різні очікування та результати, оскільки вони відрізняються в етнічному, культурному і соціальному плані. Наприклад, для іноземців з країн Азії притаманний колективізм у стилі життя та навчання, отож вони мають однаковий досвід адаптації до нового середовища. Схожість адаптаційного досвіду притаманна й іншим групам студентів за етносом. Тафародія та Сміт (Tafarodia & Smith, 2001, p. 73) розглядають індивідуалізм-колективізм як вимір рівня культурної відмінності, що визначає відмінну здатність адаптуватися до різних життєвих подій, нового навколишнього середовища на прикладі студентів із Малайзії та Великої Британії, які навчаються в одному ЗВО. Вони доводять, що індивідуалістична культурна орієнтація спричиняє більше стресових реакцій на негативні моменти життя і зменшує позитивний вплив успішних подій на особу. Отже, культурні особливості, як і індивідуальні характеристики, впливають на процес соціалізації та адаптації (тривалість та успіх). Відповідно, й консультативні центри розробляють стратегії соціальної підтримки за етнічно схожими групами в американському суспільстві (Tafarodia & Smith, 2001). Очевидним є упереджене ставлення до груп зі статусом етнічних меншин в американському суспільстві та університетському містечку, оскільки воно багатоетнічне. Отож, імовірніше, такі групи зазнають дискримінації, що не стосується людей білої раси (Swagler & Ellis, 2003).

Припустімо, що подібні етноси зіштовхуються з подібними проблемами адаптаційного процесу у різних мультикультурних середовищах ЗВО США, отож університетським завданням є створення необхідних для них умов, що сприятимуть успішній адаптації до нового соціокультурного та академічного середовища, а, отже, успіху у навчанні. З цією метою університети розробили комп'ютеризовану систему проведення інтерв'ю з іноземними студентами, щоб

дізнаватися про їхні потреби, знизити рівень стресу і пришвидшити адаптацію до нового середовища у кампусах ЗВО.

З'ясовано, що студенти більше потребують допомоги з боку своїх консультантів, наставників, тьюторів під час початкового періоду адаптації до нового середовища у кампусі та зазнають деяких перешкод у їхніх спробах адаптації, що, безперечно, впливає на результати навчання, їхній психологічний стан та здоров'я (Savage, 2007). Отож необхідно дослідити бар'єри в адаптаційному процесі, з якими зіштовхуються іноземні студенти, та роботу консультаційних служб кампусу, які фасилітують цей процес.

Завдяки аналізу практичного досвіду деяких ЗВО з великою кількістю іноземних студентів у кампусі (наприклад, таких як: Баптистський університет у Даласі (*англ.* Dallas Baptist University, DBU), штат Техас; Кентський державний університет (*англ.* Kent State University, KSU), м. Кент, штат Огайо; Техаський технологічний університет (*англ.* Texas Tech University, TTU), штат Техас; Каліфорнійський університет у Берклі, (*англ.* University of California, Berkeley, UC Berkeley), штат Каліфорнія ; Університет Флориди (*англ.* University of Florida, UF), штат Флорида; університет штату Іллінойс у Чикаго (*англ.* University of Illinois at Chicago, UIC); Принстонський університет (*англ.* Princeton University), м. Принстон, штат Нью-Джерсі) щодо реалізації орієнтаційних програм, що допомагають іноземцям адаптуватися до нового соціокультурного та академічного середовища та залишають позитивні враження про підтримку кампусу, можна узагальнити головні їхні завдання, а саме (NAFSA. KICISSS Network resource, 2013): ознайомити студентів з інфраструктурою університету, університетськими положеннями; надати інформацію про збереження чи оновлення імміграційного статусу, реєстраційних вимог (індивідуальна інформація та документація), медичне страхування; обговорити правила поведінки студентів, роботу служби університетської поліції, правила доступу до служби медичної допомоги, психологічних, юридичних послуг та консультаційних служб тощо; консультувати

щодо можливих видів зайнятості, заповнення картки соціального пакету та податкової декларації тощо; розглянути загальні проблеми початкового періоду перебування у США (культурний шок, брак досвіду міжкультурної комунікації, побутові проблеми, звикання до американської системи вищої освіти); висвітлити передумови досягнення академічного успіху, академічну етику та участь у заняттях; ознайомити студентів з персоналом та їхніми обов'язками, провести зустріч з ректором; проводити сесії, семінари з питань соціокультурної (спорт та активний відпочинок, інформаційні інтернет-ресурси, діяльність студентських і громадських організацій, клуби, можливість працевлаштування, волонтерська діяльність) та академічної адаптації у полікультурному середовищі; провести екскурсії по кампусу для ознайомлення з послугами та ресурсами, ознайомлювальні екскурсії з транспортною системою міста, культурними місцями, торговими центрами; організувати різні спортивні / культурні заходи.

Виокремимо спосіб ознайомлення студентів Баптистського університету у Даласі із викликами початкового періоду адаптації до нових умов проживання та навчання – проведення гри «Імміграційні ризики» (*англ.* Immigration Jeopardy), щоб зробити імміграційну орієнтаційну програму цікавішою та інформативнішою. Вона охоплює низку запитань: які документи потрібно підготувати перед поїздкою?; який імміграційний документ може закінчитися під час перебування в США?; куди потрібно звернутися при виникненні питання про імміграцію?; скільки годин на тиждень студент має право працювати згідно з імміграційним та трудовим законодавствами? (NAFSA, 2015).

В університетах з великою кількістю іноземних студентів (Кентський державний університет (*англ.* Kent State University, KSU), м. Кент, штат Огайо) орієнтаційну програму проводять для різних категорій студентів, що поділені на групи: студенти, записані на курси вивчення англійської як другої мови, студенти бакалаврату та студенти магістратури й аспірантури відповідно до розробленого спеціального графіку ознайомлювальних заходів (NAFSA, 2013).

Техаський технологічний університет (*англ.* Texas Tech University, TTU), штат Техас, розробив онлайн орієнтаційну сесію перед прибуттям, а також семестрову програму для першокурсників-іноземців. Орієнтаційна програма за підтримки студентського офісу юридичних послуг (*англ.* Student Legal Services) висвітлює питання оренди, поведінки, послуг охорони здоров'я США та імміграційні положення (NAFSA, 2015).

Каліфорнійський університет у Берклі (*англ.* University of California, Berkeley, UC Berkeley), штат Каліфорнія, Університет Флориди (*англ.* University of Florida, UF), штат Флорида, як і багато інших американських ЗВО, практикують запрошення іноземців за тиждень до початку семестру на триденну орієнтаційну програму. Зміст програми розміщується на університетських сайтах Офісу іноземних студентів університету (*англ.* Office of International Students), він охоплює перелічені вище теми та заходи (NAFSA, 2013).

Деякі ЗВО, наприклад, Університет Флориди (*англ.* University of Florida, UF), штат Флорида, розробляють онлайн орієнтаційну програму з відеопрезентацією, що розміщена на сайті університету і додана в тур Google Планета Земля (*англ.* a Google Earth tour) для доступу ширшого кола відвідувачів (NAFSA, 2013). Проводять індивідуальні орієнтаційні програми та програми для батьків з метою їхнього ознайомлення з діяльністю університету та його ресурсами (NAFSA, 2013).

Існує чимало прикладів орієнтаційних програм, які ЗВО успішно реалізують задля задоволення потреб іноземних студентів під час початкового періоду їхнього перебування з метою фасилітації їхніх адаптаційних проблем і якнайшвидшого залучення їх до життя та навчання спільноти університету. Отож студенти потребують інформації щодо нового середовища та нових викликів, які вони повинні подолати, використовуючи ресурси кампусу (NAFSA, 2013).

Отже, програми орієнтації надають унікальну та життєво важливу можливість забезпечити необхідною інформацією та ресурсами іноземних

студентів, які, зокрема, шукають керівництва щодо найкращого підходу з адаптації до нових умов. Однак єдиної моделі орієнтаційної програми немає: у різних ЗВО під час їхньої розробки та реалізації враховують різні чинники, такі як розмір закладу, кількість студентів, підтримка персоналу, бюджет та культура містечка тощо (NAFSA. Campus and Community Programming, 2015).

На нашу думку, слід розглянути детальніше ресурси кампусу, які сприяють адаптації та забезпечують успішне навчання студентів. Діяльність студентських організацій спрямована на підтримку різноманітності культур та сприяння міжкультурному порозумінню. Центр студентів груп етнічних меншин (*англ.* The Center for Students of Color) надає студентам-афроамериканцям, латиноамериканцям, іспанцям, китайцям, японцям, індійцям тощо базову соціальну, академічну, адміністративну, культурну та організаційну підтримку в адаптаційному та освітньому процесах (Brown University. Academic Support Services, 2018). Серед центрів окремих культур та меншин є студентські асоціації, товариства. Наприклад, Центр латиноамериканської культури (*англ.* Latino Cultural Center), Ліга жінок (*англ.* Women's League) (MIT Multicultural and Diversity Related Resources, 2018); Африканський студентський союз (*англ.* African Student Union, ASU), Бразильська студентська асоціація (*англ.* Brazilian Student Association, BSA), Індонезійське товариство студентів (*англ.* Indonesian Student Fellowship, ISF), Міжнародне китайське товариство (*англ.* International Chinese Fellowship, ICF), Корейська студентська асоціація (*англ.* Korean Student Association, KSA), Південноазійська студентська асоціація (*англ.* South Asian Student Association, SASA), В'єтнамська міжнародна студентська асоціація (*англ.* Vietnamese International Student Association, VISA) (Dallas Baptist University, 2017).

Значної уваги заслуговує міжнародна організація «Фі Бета Дельта» (наприклад, Баптистського університету у Даласі, Х'юстонського та Принстонського університетів (*англ.* University of Houston (UH) & Princeton University), головною місією якої є інтеграція іноземців у нове середовище та

навчання. Організація підтримує студентів в адаптаційному періоді, забезпечує надання якісних послуг, консультацій, створює он-лайн мережу знайомств серед студентів у кампусі, надає міжнародні стипендії, знайомить зі студентами різних культур, проводить соціальні та культурні заходи у кампусі, дає змогу відвідувати щорічні конференції організації з доповідями та стажуватись, допомагає з рекомендаціями для отримання роботи (Phi Beta Delta, 2017).

Детальніше охарактеризуємо роботу одного із центрів підтримки іноземних студентів та диверситивності кампусу – Міжнародний центр Девіса (*англ.* The Davis International Center) на прикладі Принстонського університету (штат Нью-Джерсі), що пропонує спеціалізовану допомогу іноземним студентам, вченим та їхнім родинам з питань імміграційного статусу і практичної адаптації до життя у США, американської культури й освіти через різні соціальні, культурні та адаптаційні програми і заходи, соціальні зв'язки та інформаційні послуги. Його метою є підтримка різноманітності культур і розвиток міжкультурної компетентності та взаєморозуміння. Календар заходів розміщується на сайті університетів. Для отримання консультацій студенти можуть відвідати радника особисто, зателефонувати йому або надіслати повідомлення електронною поштою. Центр підтримує розвиток програми знайомства з американською родиною (*англ.* American Host Family Program) для іноземних учених та аспірантів Принстона, що дає змогу обмінятися культурами, а іноземцям – краще адаптуватися до американської культури та життя.

Серед культурних заходів можна назвати семінари чи зібрання, присвячені таким темам: «Адаптація до США», «Адаптація до іншої культури», «Реадаптація до життя на батьківщині», «Американське суспільство», «Американська культура», «Американська музика», «Взаємовідносини в Америці», «Релігії у США», «Політична коректність у США», «Спілкування з людьми різних культур: незгоди та конфлікти», «Розуміння англійських ідіом», «Географія США та можливість подорожей», «Гендерна політика», «Американські цінності та спосіб

життя», «Дім далеко від дому», «Інформаційні семінари з пошуку роботи чи влаштування поїздок і екскурсій», «Виховання лідерських якостей», «Можливості отримання міжнародної стипендії», «Семінари з права» тощо (Princeton University, 2018).

Окрім великих міжнародних центрів, необхідно розглянути специфіку роботи Офісів іноземних студентів (*англ.* The Office of International Services, OIS / The International Student Services office / International Students Office), які забезпечують основну підтримку в адаптаційному процесі та є звичним явищем для кампусів американських ЗВО, мають давню практику роботи з іноземцями під час їхнього навчання. Одним з найважливіших завдань офісу є розробка й імплементація орієнтаційних програм, підтримка та консультивання студентів у перехідному періоді адаптації до нового культурного середовища – акультурації (Дворецький, 1976, с. 27, 276), що означає «процес взаємовпливу культур і, як результат, сприйняття одним народом культури іншого» (Українська етнографія, 2017); адаптації до соціального та академічного середовища (The University of Illinois at Chicago. The Office of International Services (OIS), 2018).

Центри міжнародних програм (*англ.* Center for International Programs) університетів проводять зустрічі, «круглі столи», тренінги, соціальні, культурні та спортивні заходи, тематичні зібрання клубів: «Дружна родина» (обговорення тем проживання та навчання у кампусі), «Культурний обмін» (презентація різних країн з акцентом на їхню культуру), «Культурні зв'язки» (знайомства, дружба між американськими та іноземними студентами), «Академічні виклики» (інформація про систему вищої освіти США, академічні консультації) і «Пригощання та розмова» (або «Розмова за кавою / чаєм») для всіх, хто виявив бажання обговорити актуальні теми та з кимось познайомитись. Метою їхньої діяльності є: об'єднання міжнародних і багатокультурних студентських груп, що сприятиме інтернаціоналізації академічного процесу; служити загальній меті університету – бути престижним і орієнтованим на студента закладом, щоб університет став

«домом далеко від дому» (*англ.* “Home away from home”) (Ball State University, 2017; Dallas Baptist University, 2017; Princeton University, 2018; The University of Illinois at Chicago, 2018).

За результатами дослідження послуг, які надають іноземцям у ЗВО США, можемо згрупувати їх за змістовими характеристиками (рис. 3.4): консультації перед прибуттям; програми англійської мови та програми доуніверситетської підготовки; орієнтаційні програми; академічне консультивання; допомога у фінансових питаннях.

Отримати консультацію в Офісі іноземних студентів чи Офісі послуг для іноземних студентів можна щодня особисто або у телефонному режимі, у години прийому радника або після запису на конкретний час, якщо питання складне і потребує часу для вирішення, або ж електронною поштою, вказуючи повне ім'я та ідентифікаційний код.



Рис. 3.4. Послуги для іноземних студентів у ЗВО США

Слід детальніше розглянути концепцію академічного консультивання іноземних студентів для забезпечення організаційно-процесуального і змістового аспекту адаптації у кампусах університетів США.

Національна асоціація академічного консультивання: Світове співтовариство з академічного консультивання – НААК: ГСАК (*англ.* The National Academic Advising Association: The Global Community for Academic Advising – NACADA:

GCAA) далі NACADA) – це неприбуткова міжнародна освітня організація, що об'єднує професійних та факультетських радників, адміністраторів, студентів, зацікавлених практикою академічного консультивання. Її метою є покращити роботу співробітників і викладачів, які надають академічні консульти студентам. Концепція якісного академічного консультивання базується на положенні, що результати навчання залежать від курікулуму, теорії та практики викладання (дод. М) (NACADA: The Global Community for Academic Advising, 2018).

Рада з удосконалення стандартів у вищій освіті (*англ.* The Council for the Advancement of Standards (CAS) in Higher Education) є консорціумом з-понад 43-х професійних асоціацій. Її мета – імплементувати стандарти та керівні принципи вищої освіти для забезпечення ЗВО якісними програмами та послугами (White, 2006).

Стандарти CAS відповідають вимогам студентів та педагогіки США і часто слугують основним механізмом удосконалення освітнього процесу та оцінювання, що здійснюють акредитаційні агентства (White, 2006).

Важливе значення для професії академічних консультиантів є стандарти та керівні принципи щодо академічних консультицій, розроблені Радою з удосконалення стандартів у вищій освіті (CAS) і схвалені Національною асоціацією академічного консультивання (*англ.* National Association of Academic Advising, NACADA). Стандарти та інструкції CAS призначені для розробки нових програм та послуг, визначення ефективності програм, розвитку персоналу тощо (CAS, 2009, р. 11).

Стандарти поділяють на загальні та спеціальні. Спеціальні стандарти застосовують у певній функціональній сфері (до певних дисциплін), а загальні – представляють необхідні вимоги до діяльності ЗВО.

Загальні стандарти мають певні спільні положення та є основою для спеціальних стандартів. Наприклад, програми академічного консультивання,

діяльності кампусу, кар'єрних послуг міститимуть однакові або схожі положення із дванадцяти категорій (CAS, 2012): місія; програма (навчання та розвитку); організація та лідерство; людські ресурси; етика; закон (юридична відповідальність), політика та уряд; диверситивність, справедливість та рівний доступ; інституційні та зовнішні зв'язки; фінансові ресурси; технологічні ресурси; матеріальні ресурси (послуги та обладнання); оцінювання та оцінка. Загальні стандарти розроблені для того, щоб автономні адміністративні підрозділи були послідовними у своїй діяльності, а їхня практика, політика ЗВО та вищої освіти США співпадали (с. 3–4).

Кожен стандарт визначає критерії та головні принципи, якими ЗВО необхідно керуватися. Наприклад, місія ЗВО повинна охоплювати філософію академічного консультивання, включаючи цілі програми, обов'язки радника та студента (White, 2006). У категорії 4 зазначено, що викладачам штату необхідно мати вищу або професійну освіту в галузі, яка відповідає їхній посаді, або відповідну комбінацію освіти та досвіду роботи (CAS, 2012).

Порівняно новим для стандартів та керівних принципів академічного консультивання є дослідження результатів навчання та розвитку студентів. Воно стосується інтелектуального розвитку, ефективної комунікації, підвищення самооцінки, реалістичного самооцінювання, цінностей, вибору кар'єри, розвитку лідерських якостей, адекватної поведінки, значущих міжособистісних відносин, незалежності, співпраці, соціальної відповідальності, успішності та продуктивності, визнання різноманітності, розвитку духовного й особистісного, освітніх цілей. Результати цих досліджень враховують під час оцінювання програми академічного консультивання. Наприклад, під час дослідження інтелектуального розвитку важливими є такі критерії: особисті та освітні цілі; використання критичного мислення у вирішенні проблем; використання комплексної інформації з різних джерел (особистий досвід та спостереження) для формування рішення або думки; отримання прогресу: застосування попереднього

розуміння та концепцій до нової ситуації; зацікавленість літературою, образотворчим мистецтвом, математикою, природничими чи суспільними науками (White, 2006).

Загальні стандарти визначають специфіку оцінювання відповідного та бажаного навчання, розвитку студентів; надання доказів впливу на результати; підтримки навчання та розвитку студентів; підтримки наполегливості та успіхів студентів; використання даних для створення стратегій удосконалення програм та послуг (CAS, 2012).

Розглянемо поступові кроки розуміння та використання стандартів вищої освіти (CAS) щодо академічного консультування студентів: крок 1 – розуміння стандартів; крок 2 – оцінювання відповідності консультаційної програми певним стандартам; крок 3 – розробка плану дій, щоб привести програму до повної відповідності зі стандартами; крок 4 – оцінка ефективності плану дій. Здійснення цих кроків гарантує, що академічні консультаційні потреби студентів загалом вирішують заклад, відділ або консультаційна установа (White, 2006).

Важливе значення у використанні стандартів та керівних принципів CAS є самооцінювання та подальше вдосконалення. Викладачі, радники студентів стежать за власною поведінкою та постійно аналізують свої спостереження, практику і результати. Вони встановлюють власні стандарти на основі стандартів CAS у вищій освіті. Їхній обов'язок – забезпечити найвищу якість програм, оскільки, як відомо, якісне академічне консультування сприяє покращенню результатів навчання студентів (White, 2006).

Професійна асоціація у справах студентства (*англ.* Profession-wide entity for student-affairs-related associations) створена через необхідність розробки стандартів акредитації для академічних програм, які готують консультантів та консультантів-педагогів, а також Рада з акредитації консультування та пов'язаних з ним освітніх програм 1980 р. (Dean, 2013).

Стандарти CAS визначають цінності як керівні принципи у конкретній галузі роботи, що надають інформацію про стандарти і охоплюють такі положення (Dean, 2013):

- Студенти та ЗВО: стосується восьми принципів навчання та умов навколишнього середовища, які підтримують навчання і розвиток. Студента розглядають як унікальну особистість. У положенні сказано, що студенти відповідально використовують ресурси для підтримки своєї освіти. Другий набір принципів охоплює інституційні перспективи, що відображають ідею про те, що результати навчання передусім залежать від студента, а вже потім – від освітнього середовища, що пропонує студентам певні виклики та підтримку.
- Різноманітність та мультикультуралізм: різноманітність збагачує освітнє середовище і повинна відображатися у діяльності ЗВО: організація, керівництво та людські ресурси. Структура організації повинна відображати мету її діяльності (CAS, 2012, р. 8). Цінності охоплюють важливість цілеспрямованої місії, чітку керівну структуру організації, визначену політику та стратегії її здійснення, а також зв'язок теорії з практикою. Навколишнє середовище: стандарти CAS є важливі для створення сприятливого академічного середовища для навчання та розвитку студентів.
- Етичні принципи: відповідна етика передбачає чесну та справедливу практику. Вони є необхідними для керівництва персоналом, щоб підвищити загальну цілісність як програми, так і закладу (CAS, 2012, р. 9).

CAS визнає, що керівні принципи представляють собою Західну і Північно-Американську культуру ЗВО (Dean, 2013).

Серед критичних зауважень є те, що ці принципи «вже надто відображають демократичну культуру вищої освіти США і тому не можуть повною мірою застосовуватися у світовій вищій освіті, але вони і надалі будуть залишатися основою американських ідей та досвіду в освіті» (CAS, 2012, р. 4).

У будь-якій професії важливо, щоб спеціалісти практичної сфери діяльності розуміли стандарти ефективної практики (Jacoby & Dean, 2010). Стандарти CAS за 35 років існування широко використовують для збільшення рівня узгодженості на практиці в інституційних та програмних сферах. Крім цього, їх використання як змістового й організаційно-процесуального компонентів в адаптаційному процесі та професійній підготовці сприяють підвищеному почуттю компетентності у випускників програм (Young & Janosik, 2007).

Студенти американського університету користуються послугами академічних консультантів, зустрічі з якими планують заздалегідь. Їхні обов'язки охоплюють обговорення таких тем, як адаптація до академічного середовища та вимог ЗВО, управління часом, навички швидкого читання та письма (вміння швидко конспектувати), стратегії навчання та вміння виступати перед аудиторією, стратегії вибору дисциплін, складання розкладу занять, підготовка до тестів тощо (American University, Washington, DC. Academic support resources, 2018).

В американських ЗВО діють Офіси академічної підтримки (*англ.* The Office of Academic Support), які розробляють програми консультування з питань навчання (*англ.* The Study Consulting Program), з метою допомогти студентам розвинути академічні навички, пристосуватися до вимог навчання й реалізувати свій потенціал. Зазвичай, академічне консультування передбачає закріплення за студентом-новачком старшокурсника чи аспіранта, який відіграє роль куратора-консультанта. Такі одногодинні щотижневі консультації проводять для покращення загальних академічних навичок. Активне спілкування з тими, хто вже має досвід академічної адаптації та навчання у тому ж ЗВО, сприяє адаптації до навчальних вимог та середовища, зменшує стрес та тривожний стан, збільшує можливості розвитку академічних навичок та сприяє успішному навчанню (Johns Hopkins University. Study consulting / Office of Academic Support, 2018).

Офіси академічної підтримки (*англ.* The Office of Academic Support) проводять семінари восени та навесні, а студенти можуть їх відвідувати без

попереднього запису. Головну увагу звертають на семінари з розвитку різноманітних академічних навичок. При офісі працює Центр письма, що надає індивідуальну допомогу студентам з розвитку вмінь письма. Лабораторія студентів-наставників (*англ.* The Peer Tutoring Lab) пропонує безкоштовне індивідуальне навчання з обраних предметів (зазвичай, це бухгалтерський облік, біологія, бізнес, хімія, економіка, фінанси, математика, статистика тощо) (American University, Washington, DC. Academic support resources, 2018). Допомогу з інших предметів студенти можуть отримати завдяки системі рефералів (реєстрація на відповідних освітніх інтернет-сайтах). Ця послуга, зазвичай, доступна за невелику плату (American University, Washington, DC. Academic support resources, 2018).

Навчальна програма «ПІЛОТ» (*англ.* a Pilot Learning Program) створена в Університеті імені Джонса Хопкінса 2008 р. за моделлю, розробленою Міським коледжем Нью-Йорка 1991 р. та Вашингтонським університетом у Сент-Луїсі 2001 р. (About a Pilot Learning. Johns Hopkins University, 2018). Результати аналізу засвідчують, що такі програми покращують навчання студентів. У програмі «ПІЛОТ» студенти організовуються в групи (6–10 осіб), які збираються щотижня для спільної роботи у вирішенні поточних проблем. У групі є досвідчений лідер, який відповідає за проведення таких зустрічей і надання академічних консультацій. Такі програми навчання у групі студентів допомагають швидше адаптуватися до соціального й академічного середовища. Вони активно навчають та демонструють на практиці, як спільне навчання використовує досвід окремих осіб для користі всієї групи (Johns Hopkins University. About a Pilot Learning, 2018).

Важливим для нашого дослідження є аналіз очікувань учасників академічного консультування. Академічний консультант очікує, що студент (Community Colleges of Spokane, 2018): відвідуватиме заплановані зустрічі з факультетським науковим консультантом протягом семестру; чітко виражатиме цінності та цілі з метою отримання своєчасної інформації; активно братиме участь

в академічному консультуванні та процесі ухвалення рішень; оновлюватиме навчальні цілі у режимі он-лайн, оскільки потреби та прогрес змінюються з часом; готуватиме питання до консультанта перед кожною консультацією; стежитиме за рефералами чи іншими рекомендаціями консультанта он-лайн; буде відповідальним за власні академічні рішення та їхнє виконання. Студент очікує на (Community Colleges of Spokane, 2018): отримання інформації про вимоги до навчання, академічну політику, організацію та процес навчання; можливості використання он-лайн ресурсів кампусу для забезпечення успішного навчання; сприяння у розвитку реалістичних академічних цілей; допомогу у розробці загального плану навчання.

Зважаючи на аналіз діяльності університетів США щодо академічного консультування, слід сказати, що її здійснюють за трьома видами надання академічних консультативних послуг (рис. 3.5): академічні семінари (письмо, комунікативні вміння, написання письмових робіт, есе, швидке читання, ведення дискусій, виступ перед публікою, управління часом, складання індивідуального розкладу навчання тощо); індивідуальна академічна допомога; академічна підтримка у групах (American University, Washington, DC. Academic support resources, 2018).



Рис. 3.5. Види університетських послуг академічної підтримки студентів

Прикладами семінарів академічної підтримки студентів є такі: «Управління часом і продуктивність навчання»; «Стратегії навчання, складання розкладу занять»; «Вибір спеціалізації»; «Ефективне академічне читання»; «Підготовка до

складання тестів»; «Розвиток навичок комунікативних здібностей»; «Вміння вести бесіду, виступати перед аудиторією»; «Стратегії покращення пам'яті та запам'ятовування нової інформації»; «Презентація»; «Стан тривоги, стрес, управління стресом».

Індивідуальна академічна допомога (коучинг) – це безкоштовна персональна допомога студентам у навчанні, яку здійснює один зі студентів-наставників (тренерів) із низки дисциплін (гуманітарні, соціальні та комп'ютерні науки, інженерія, математика). Інтегративний підхід до індивідуальної академічної допомоги (рис. 3.6) передбачає консультації щодо: управління часом, стилів навчання, складання планів на майбутнє, управління стресом, мотивації, використання ресурсів кампусу, розвитку навчальних здібностей, стратегій розвитку пам'яті, академічної та соціальної адаптації (Brown University. Academic Coaching, 2018).



Рис. 3.6. Основні теми індивідуальної академічної допомоги

Поширеним методом надання допомоги студентам у навчанні є організація формальних і неформальних навчальних груп. Кожен тип групи має певні позитивні та негативні сторони, які використовують у певних ситуаціях, залежно від їхніх потреб та стилів навчання (дод. Н) (MIT. Tutoring and support. Studying groups, 2018).

Студентам, які зазнають стресових ситуацій і з ними не можуть впоратись, важливо не вагатися і попросити допомоги у спеціалістів. Отож студенти ознайомлюються з годинами роботи офісу академічного консультування (Brown University. Academic Support Services, 2018). Типовими є приклади Іллінойського університету у Чикаго (дод. П) та Принстонського університету у Нью-Джерсі (дод. Р).

Усі студенти, зазвичай, забезпечені картою кампусу та каталогом його послуг. Центри академічної підтримки студентів можуть відрізнятися за назвою та діапазоном роботи у різних ЗВО, що залежить від кількісного набору студентів-першокурсників. Це, наприклад, Офіс академічного консультування (*англ.* The Bureau of Study Counsel), що організовує семінари та забезпечує консультування, Центр розвитку письма, Центр вивчення математики та Центр мовних ресурсів (*англ.* The Writing Center, Math Question Center, and Language Resource Center), що допомагають студентам удосконалювати академічне письмо, вивчати природничі дисципліни та англійську мову. Відділ консультаційних програм чи Офіс іноземних студентів надає інформацію про академічні консультації та допомогу в обраній спеціалізації (Harvard University, 2018).

Розглянемо головні послуги академічного радника. Для старшокурсників призначається радник з обраної спеціальності, а для першокурсників бакалаврату радником може бути співробітник будь-якого факультету. Крім цього, радники, здебільшого, працюють спільно зі своїм помічником-консультантом, старшокурсником бакалаврату. Використовують різні стилі: консультування, яке передбачає участь у семінарах і зарахування академічного кредиту, та традиційні консультації університетів без зарахувань жодних кредитів (MIT. Freshman Advising. MIT Offices and Services, 2018).

Отже, місія університету полягає у забезпеченні обслуговування та успішного навчання студентів, щоб кожен міг реалізувати особистий і професійний потенціал. Робота персоналу університету зосереджується на

очікуваннях та потребах студентів при плануванні, розробці та впровадженні освітніх і пов'язаних із ними інших послуг, що забезпечують адаптацію до нового середовища, успішне навчання та кар'єру через досягнення цілей навчання.

Вважаємо, що програми наставництва та радників студентів успішно розвинені й функціонують у ЗВО США для покращення навчальних досягнень студентів. Викладачі проводять безкоштовні академічні консультації для студентів, зареєстрованих на курси, які вони ведуть (MIT. Tutoring and support. Studying groups, 2018).

3.1.4. Специфіка роботи викладачів американських університетів з іноземними студентами

Особливості роботи викладачів з іноземними студентами висвітлюються у низці публікацій. Селві (Selvi, 2010), Німі (Niemi, 2006), Шігвонен (Sihvonen, 2006), Кашнер та Бреннен (Cushner & Brennan, 2007), Сіберг (Seeberg, 2012), Менсілла та Джексон (Mansilla & Jackson, 2011), Сперандіо та ін. (Sperandio et al., 2010) досліджували педагогічні основи діяльності викладачів американських університетів для забезпечення мотиваційного диверситивно академічного середовища. Міжкультурну компетентність викладача у полікультурному середовищі розглядали Гелмс (Helms, 1997), Голлінс (Hollins, 1999), Келлі і Меєрс (Kelley & Meyers, 1987), Стюарт (Stewart, 2007), Сперандіо (Sperandio, 2007), Гай (Gay, 2000), Віллеґес і Лукес (Villegas & Lucas, 2002). Проблеми викладання у диверситивних групах були предметом дослідження Вергезе (Verghese, 2010), Лаєн, Бонд, Скудамор (Lyon, Bond & Scudamore, 2010), Ріс-Міллер і Беннетт (Rees-Miller, Bennett, 1999). Бурбулес і Райс (Burbules & Rice, 2000), Сіберг (Seeberg, 2012) та ін.

Викладача, його діяльність розглядають як академічну цінність у контексті дотримання академічних прав і свобод. Створена ще на початку ХХ ст. Американська асоціація університетських професорів (*англ.* American Association

of University Professors, AAUP) проголосила такі вихідні позиції, як право і обов'язок професорів вільно викладати і займатися науковою діяльністю, вільно поширювати результати своїх досліджень. Виконання цих функцій необхідно забезпечити від сторонніх впливів, будь-яке звільнення викладача має базуватися на єдиних правилах тощо. З часом ця декларація трансформувалася у своєрідний кодекс професійної і наукової діяльності. Наголосимо, що адміністрація ЗВО може накладати обмеження на академічну свободу з релігійних та інших питань. Це зазначають письмово під час прийому на роботу. За дотриманням таких правил стежать регіональні уповноважені, які працюють у всіх ЗВО США.

Загалом дієвим засадничим підходом у розрізі академічних свобод, що надійно усталився в університетах США, є створення довірливо-вимогливих взаємин між студентами і викладачами, акцентування на їхній взаємній відповідальності за результати навчання, дотримання педагогічної етики. Права та обов'язки сторін сформульовані у загальних правилах університету і конкретизуються підписанням своєрідного контракту між викладачем і студентом у вигляді правил конкретного курсу. До них належать такі: студент самостійно обирає свою освітню траєкторію; викладачі створюють середовище, багате освітніми можливостями, забезпечують студентів індивідуальні консультації відповідно до інтересів, поважають студентів, гарантують значну свободу з мінімальним використанням авторитету. Викладач зобов'язаний: обговорити такі важливі для студентів моменти, як форми і терміни складання іспитів / заліків, зміст завдань самостійної роботи, вимоги до відвідування занять, описати процедуру оцінювання з наведенням прикладів у своїй програмі, роздати її студентам на початку семестру чи помістити на веб-сторінці тощо. Викладачі США користуються академічною свободою, яка забезпечує їх ширшими можливостями за розробки нових програм, наприклад, пропонувати ввести у курікулум свої дисципліни та курси, відкривати нові лабораторії чи навчально-наукові відділення (Балл, 1994).

Щодо визначення вимог до викладача, то увагу акцентують, передусім, на тому, що він зобов'язаний: добре знати свій предмет; передавати іншим свої знання, навички, досвід; здійснювати індивідуальне і групове навчання студентів з метою їхнього загального розвитку; оцінювати навчальні результати; управляти процесом навчання і контролювати його; визначати навчальні цілі освітніх програм, аналізувати їх; здійснювати рефлексію своєї діяльності; сприяти ефективній роботі закладу (Смолікевич, 2009). Головне завдання викладацького складу – допомогти студентові досягти успіху (Verghese, 2010). Тут йдеться про адаптацію іноземного студента до американського академічного середовища.

Якісні освітні послуги забезпечують у США передусім «якісною підготовкою викладачів, створенням відповідних умов для повноцінної реалізації їхнього творчого потенціалу у системі університетської освіти, що характеризується відкритістю, демократичністю, інноваційністю та конструктивністю» (Смолікевич, 2009, с. 42).

Американська система освіти розглядає навчання як конструктивне; процес навчання є інтерактивним. Оцінювання навчання – це неперервний процес, що вимагає від студентів демонстрування самостійних досліджень і критичного мислення. Зокрема, під час оцінювання студентів викладач повинен заздалегідь оголошувати правила виставлення оцінок, на заняттях перевіряти рівень творчого мислення, вміння використовувати знання на практиці, уникати упередженості в оцінюванні знань.

Опубліковано низку посібників (Бонд та Скудамор (Bond & Scudamore, 2010), Вергезе (Verghese, 2010), Лаєн (Lyon, 2010)) щодо роботи викладача з іноземними студентами, які містять як соціально-психологічні матеріали, так і практичні поради. Автори Бонд & Скудамор (Bond & Scudamore, 2010) розглядають питання ієрархії в групі, яка може ґрунтуватися на тривалості перебування в групі, навичках, досвіді, належності до соціального класу тощо. Якщо викладачі і студенти по-різному сприймають ієрархічні відносини, це може

спричинити незручності і дискомфорт у навчальних ситуаціях, передусім у невеликій групі. Отож викладачам потрібно правильно оцінювати ієрархічні відносини в студентському колективі та будувати стосунки «викладач–студенти» у такий спосіб, щоб унеможливити виникнення незручних, дискомфортних чи конфліктних ситуацій.

У посібниках для роботи з іноземними студентами розглядають питання культури та міжкультурної взаємодії, зокрема, такі етично-філософські категорії, як ввічливість, поведінка, імідж, та їхній вплив на стосунки між викладачами і студентами. Успішність освітнього процесу залежить від правильного вибору викладачем стратегії поведінки і розуміння причин поведінки іноземних студентів. У будь-якій культурі важливими є поняття ввічливості, іміджу, авторитету. Вибір стратегії ввічливості надзвичайно важливий. Тут потрібно уникати помилок. Адже у міжкультурній комунікації негативні стратегії ввічливості (умовчання, натяки, безособове обговорення) можуть видатися занадто розпливчастими і слабкими, а відсутність таких стратегій може здатися агресивною і грубою. Використання позитивних стратегій ввічливості (увага, активна згода) може здатися некритичним; відсутність таких стратегій може зробити студента незацікавленим. Знаючи це, можна інтерпретувати поведінку студентів та обрати спосіб ефективного спілкування, передусім під час обговорення та оцінювання студентів. Студенти не хочуть поставити свого викладача в незручне становище, отож запевняють, що розуміють пояснення, хоча насправді їх не розуміють. Студенти вчиняють так, щоб вберегти власний імідж та імідж викладача. У цьому випадку рекомендують виконання завдань на розуміння матеріалу, щоб виявити прогалини у знаннях студентів (Bond & Scudamore, 2010).

Для активізації роботи студентів пропонують використовувати такі методи: зменшити пов'язані з мовою непорозуміння шляхом подання нових термінів, аббревіатури і скорочень у письмовому вигляді; використання великої кількості

ілюстративних матеріалів (зображень, аудіо- та відеоматеріалів тощо), які допоможуть пояснити зміст лекції.

Щоб заохотити іноземних студентів активно працювати на заняттях і ставити запитання лекторові, автори (Bond & Scudamore, 2010) пропонують виділяти студентам час для підготовки запитань у невеликих групах по дві-три особи, з можливістю подати запитання у письмовій формі; використовувати електронну систему опитування з метою забезпечення анонімності; формувати невеликі завдання, спрямовані на заповнення прогалін у розумінні лекційного матеріалу; пропонувати студентам спрогнозувати результати, наголошуючи, що це можливість перевірити їхнє розуміння матеріалу, а не спроба викладача перевірити знання.

Деякі університети розробляють довготермінові програми інтеграції іноземних студентів, яким необхідна академічна підтримка на довший період, ніж перші кілька тижнів. Навчання студентів з різним попереднім досвідом є складним процесом. Викладацький і адміністративний персонал потребує спеціальної підготовки, щоб забезпечити іноземним студентам належний рівень освітнього процесу.

Ларссон (Larsson, 2009) виокремлює такі методи роботи викладача: лекції та усне подання матеріалу, читання, робота в групах, перевірка знань. Викладачам радять звернути увагу на виразність, темп і гучність мовлення, оскільки іноземні студенти не настільки добре володіють мовою, щоб розрізняти слова, вимовлені з такою швидкістю, що вони зливаються у суцільний звуковий ряд; не пояснювати матеріал за допомогою явищ масової культури США, яких найімовірніше не знають іноземці, готувати роздаткові матеріали з основними тезами для запам'ятовування (Lyon, 2010).

У роботі з навчальною літературою рекомендують наголошувати на допоміжній інформації в них (наприклад, у глосарії, змісті, підсумках до розділів тощо). Ларссон (Larsson, 2009) рекомендує формувати невеликі завдання на

читання текстів. Вона вважає, що іноземці краще сприймуть такий спосіб опрацювання літератури.

Поради щодо роботи з групою враховують мовну і культурну специфіку іноземних студентів. Наприклад, викликаючи іноземного студента відповідати, потрібно дати йому більше часу на підготовку і формулювання відповіді, оскільки англійська мова є для нього іноземною і потрібен час на переклад з рідної мови. Викладачам пропонують враховувати, що через особливості рідної культури іноземці можуть висловлювати свою думку стисліше, ніж американські студенти. Іноземні студенти можуть значно комфортніше почувати себе, працюючи в невеликих групах. Але не варто формувати окремі групи виключно з іноземців – вони можуть відчутти себе усунутими на маргінес освітнього процесу. Варто розглянути способи продуктивно організувати роботу в групах. До цих способів належать участь усіх студентів групи в обговореннях, перевірка розуміння поданого матеріалу, ознайомлення з думками тих, хто не брав участі в дискусії тощо (Larsson, 2009).

Перевіряючи знання студентів, викладачеві потрібно враховувати рівень володіння мовою. Рекомендують вживати у тексті завдань якомога простішу лексику там, де це не шкодить академічності викладу, надавати перевагу простим реченням. Рекомендовано уникати «телеграфічну мову», оскільки іноземці сприймають її важко. Ймовірно, іноземні студенти читатимуть свої завдання і писатимуть відповіді повільніше, ніж носії англійської мови, отож потребуватимуть більше часу на виконання екзаменаційних завдань чи тестів, а також на запитання щодо значення незрозумілих слів, якщо це не є підказкою. Деякі викладачі дають змогу іноземним студентам на екзаменах користуватися словниками та електронними перекладачами, проте без матеріалів з предмета (Larsson, 2009).

У багатьох культурах допомога друзі має більше значення, ніж уникнення підказки. Оскільки іноземні студенти часто працюють над домашніми завданнями

разом, вони можуть обмінюватися виконаними завданнями. Викладачеві необхідно чітко пояснити студентам, наскільки вони можуть допомагати один одному, і що вважають прийнятним, а що – ні. Щоб запобігти плагіату, викладачі пояснюють його неприпустимість в американській академічній культурі та пропонують звертатися до академічного радника, щоб обговорити специфіку виконання завдань (Larsson, 2009).

Стосовно усього сказаного зазначимо, що не тільки іноземні студенти адаптовуються до умов проживання і навчання в США. Керівному та викладацькому складу американських університетів також необхідно певною мірою пристосуватися до них. Та адаптація викладачів відрізняється від студентської: вони не міняють мовного та культурного середовища, отож, зазвичай, уникають культурного і мовного шоку; їхнє пристосування виглядає простіше, ніж адаптація студентів. З іншого боку, ситуація, в якій опиняється викладач, є складною. Йому доводиться йти назустріч іноземним студентам, зрозуміти їхнє культурне середовище. Складність полягає в тому, що у групі можуть бути іноземні студенти – представники різних культур. Тоді викладачеві, відповідно до обставин, доводиться застосовувати індивідуальний підхід. При цьому йому необхідно проявити достатню гнучкість і твердість, щоб сприяти адаптації іноземних студентів до американського академічного середовища та американської культури.

Викладачі відповідальні за освітній процес, забезпечення продуктивного освітнього середовища та ефективного викладання, отож повинні володіти професійними компетентностями на високому рівні. Компетентності визначають як комплекс знань, умінь та досвіду (Katane et al., 2006). Гупта (Gupta, 1999) описує компетентності як знання, вміння, ставлення, цінності, мотивації та переконання, необхідні людині, щоб бути успішною у кар'єрі. Загальне розуміння компетентностей викладача охоплює три напрями: компетентність у певній галузі, педагогічну та полікультурну компетентності.

Важливою для сучасного викладача є компетентність у певній галузі знань, компетентність у дослідженні, у складанні та впровадженні програм, у навчанні протягом усього життя, соціально-культурна та полікультурна компетентність, емоційна, комунікативна, ІКТ компетентність, в управлінні та екологічна компетентність (рис. 3.7). Ці компетентності впливають на цінності, поведінку, комунікацію, цілі та практику, академічний процес, а також підтримують професійний розвиток (Selvi, 2010).

Галузева компетентність є головною компетентністю викладача, що охоплює академічні знання з певної галузі знань і забезпечує виконання професійних обов'язків (Selvi, 2010).

Компетентність щодо складання навчальної програми охоплює її розробку та реалізацію з урахуванням її змісту, підходів до розробки, планування процесу викладання, моніторингу та оцінювання тощо (Selvi, 2010).



Рис. 3.7. Складові професійної компетентності викладача

Дослідницька компетентність передбачає знання методів дослідження, розробку та проведення досліджень. Вона підтримує «співпрацю з колегами та іншими фахівцями, зацікавленими в навчанні та освіті, сприяє дослідницькій діяльності і розвитку самого викладача» (Niemi & Sihvonon, 2006, p. 36–37).

Компетентність у навчанні протягом усього життя означає відповідальність викладача за неперервний професійний розвиток (Selvi, 2010). Емоційна компетентність охоплює цінності переконання, мотивацію, емпатію. Навчання вимагає емоційної підтримки учасників освітнього процесу, у якому викладач діє як консультант, наставник. Мотивація студентів до навчання збільшується, якщо викладач знає, як забезпечити сприятливу атмосферу на заняттях (Selvi, 2010).

Соціально-культурна компетентність охоплює знання про соціокультурне походження студентів, переконання, цінності та традиції різних культур, демократію і права людини, колективну чи групову роботу, співпрацю у полікультурному середовищі та соціальні дослідження (Selvi, 2010).

Комунікативна компетентність охоплює зразки комунікації, взаємодію між викладачем, студентами, соціальним середовищем та навчальними темами. Компетентність викладачів також необхідна за використання мови символів, жестів і професійної мови (Selvi, 2010).

Сучасний світ характеризується високим технологічним розвитком, отож для успішного викладання та навчання у високорозвиненому інформаційному суспільстві викладачам і студентам необхідно ефективно застосовувати технології для отримання та аналізу потрібної інформації; оцінки проблеми та знаходження рішення, вміння комунікувати і співпрацювати, розвивати креативність (UNESCO. ICT Standards for Teachers, 2008, p. 6–8). Компетентність в управлінні є важливою для професії викладача як хорошого організатора та умілого керівника освітнього процесу, відповідального фасилітатора, наставника та радника для забезпечення поглиблення знань студентів, розвитку практичних умінь і навичок та успішного їхнього навчання (Selvi, 2010). Екологічну компетентність можна визначити як компетентність у питаннях екологічної безпеки, безпеки навколишнього середовища та збереження планети (Selvi, 2010). Ці компетентності взаємозв'язані, оскільки для забезпечення студентів відповідними умовами з метою поглиблення знань з певної дисципліни викладачеві необхідно якісно

розробити навчальну програму. Знання повинні бути корисними для блага суспільства щодо вирішення проблем довкілля, харчування, безпеки, здоров'я, розвитку інфраструктури та розв'язання конфліктних ситуацій. Викладач як академічний радник покликаний допомогти студентам визначити цілі навчання, розробити його план та курувати його реалізацію.

США мають великий досвід підготовки викладачів, у яких, серед усіх інших компетентностей, необхідних для професії, важливою є міжкультурна компетентність. Кашнер та Бреннен (Cushner & Brennan, 2007) вважають, що цю компетентність необхідно здобувати на практичному досвіді, а не абстрактно (традиційним способом у класних кімнатах чи з інформаційних джерел про різні культури світу), що є важливо для уникнення упереджень щодо тієї чи іншої культури, її звичаїв і цінностей. У цьому, зазвичай, допомагають комп'ютерні технології для проведення міжнародних он-лайн конференцій, відео-уроків, де розглядають спільну тему (історичну чи культурну) з точки зору представників різної культурної та етнічної приналежності (Seeberg, 2012).

Американська Рада з питань освіти (*англ.* American Council on Education) визначила, що викладачі повинні мати необхідні професійні знання, міжкультурну компетентність та вміння залучати студентів до глобального світу. Саме ці якості формують власне судження під час спілкування з людьми різних культур наживо або дистанційно завдяки ІТ-технологіям, а не лише когнітивно з інформаційних джерел (Hill, 2006; Mansilla & Jackson, 2011; Sperandio et al., 2010).

Окрім надання якісних освітніх послуг, головними завданнями освіти ХХІ ст. є забезпечення міжкультурної компетентності студентів і викладачів, які працюють у полікультурному середовищі. На думку Муле (Moule, 2012), Стюарта (Stewart, 2007), Сперандіо (Sperandio, 2007), міжкультурна компетентність має відображатися у програмах навчальних дисциплін (знання про різні культури та вміння працювати у диверситивному середовищі, міжкультурний досвід (Moule, 2012), розв'язання конфліктних ситуацій на ґрунті

плюралізму думок, що відображають різні культури (Stewart, 2007; Sperandio et al., 2010). Гай (Gay, 2005) вважає, що викладачеві необхідно бути культурно релевантним (з повагою відноситися до різних культур) та соціально реконструктивним. Віллегес і Лукес (Villegas & Lucas, 2002) стверджують, що викладачі покликані виховувати у студентів толерантність до різних культур. Дослідники світових перспектив міжкультурної взаємодії Браскамп, Браскамп та Меррілл (Braskamp, Braskamp & Merrill, 2010) доводять, що люди, які вважають себе глобальними громадянами, здебільшого охоче захищають права інших.

Визначено чотири стандарти міжкультурної (полікультурної) компетентності (Seeberg, 2012):

- сильна культурна самоідентичність (Гелмс (Helms, 1997), Голлінс (Hollins, 1999)) охоплює поведінку особистості щодо реакції на інші культурні впливи і середовища для розуміння власних переконань і цінностей (Kelley & Meyers, 1987);
- позитивна міжкультурна взаємодія та зменшення негативних упереджень (Понтератто і Педерсон (Ponteratto & Pederson, 2005)) охоплює поведінку особи відносно інших, порівнюючи різні цінності й переконання, змінюючи упередження, виявляючи зацікавлення до продовження вивчення культури інших осіб. Мерріфілд (Merryfield, 2005) використовує термін «світосприйняття» (*англ.* worldmindedness);
- сприйняття, повага і визнання культурної різноманітності (Беннет (Bennett, 2009), Бурбулес і Райс (Burbules & Rice, 2000)) – позитивне сприйняття, прийняття та розуміння культурних відмінностей, освоєння знань про різні культури (Bennett & Bennett, 2004; Reimers, 2009), усвідомлення різноманітності поглядів;
- перспектива антирасистських, антисексистських, антиімперіалістичних переконань та просупільне правосуддя (Гай (Gay, 2005); Грант & Слітер (Grant & Sleeter, 2006)) характеризується сприянням міжкультурному та полікультурному спілкуванню громади під час формування навичок ведення переговорів,

вирішення конфліктів на ґрунті культурної різноманітності. Цей стандарт безпосередньо стосується активної демократичної поведінки (Seeberg, 2012).

Стандарти міжкультурної компетентності визначають рівні міжкультурної адаптованості та взаємозалежні з ними, як відображено у табл. 3.2 (Jacobs, 2014). Наприклад, сильна культурна самоідентичність співвідноситься з емоційною стійкістю та особистою автономією особи (Seeberg, 2012). Викладач може надихнути студента, створити комфортне освітнє середовище і пристосувати курс до життя, зробити його актуальним та цікавим для студента.

Таблиця 3.2

Взаємозалежність стандартів міжкультурної компетентності та рівнів міжкультурної адаптованості

Порівняльна модель між культурної компетентності	Міжкультурна адаптованість			
	Відкритість, гнучкість	Емоційна стійкість	Гострота сприйняття	Особиста автономія
Сильна культурна самоідентичність		✓		✓
Позитивне міжкультурне спілкування, зменшення упередження	✓	✓		✓
Сприйняття, повага і визнання культурної різноманітності	✓	✓	✓	✓
Перспектива про-суспільного правосуддя	✓	✓	✓	✓

Сайт RateMyProfessors.com складає щорічний рейтинг викладачів університетів з усієї країни на основі відгуків студентів. Визначено 25 викладачів за доступність і чіткість у викладанні матеріалу дисципліни та вміння розвивати дискусію, мотивуючи студента до навчання; актуальність викладеного матеріалу та його практичне застосування; серед багатьох інших рис виокремлено розуміння і терпіння, бажання допомогти. Багато студентів зазначило, що завдяки викладачам вони полюбили предмет, з яким спочатку мали труднощі (Jacobs, 2014).

Отже, головним є вміння зацікавити студента своїм предметом, мотивувати його до навчання, створити сприятливу атмосферу на занятті, застосовувати активні методи викладання, диференційоване навчання, комунікативний підхід у навчанні з урахуванням індивідуальних особливостей студента, оперувати актуальним матеріалом, корисним у житті та майбутній кар'єрі, застосовувати сучасні технології під час проведення занять. Щодо характеристик особистості викладача студенти цінують відкритість, доброту, розуміння, готовність допомогти у навчанні, почуття гумору, толерантність, терпіння, повагу, ентузіазм, полікультурність (Jacobs, 2014).

Серед стилів викладання, якими послуговуються викладачі в університетах США, варто виокремити:

- Індивідуальний підхід до розвитку способу мислення, що передбачає індивідуальні завдання, самостійну роботу. Цей підхід має переваги, оскільки навчає самостійному дослідженню та генеруванню власних ідей. Американські викладачі заохочують студентів до відкритого та активного спілкування.
- Робота в групах, над проектом, у команді. Викладачі вважають, що однією із найважливіших переваг роботи в командах є вміння вирішувати конфлікти та управляти колективом, отож університети пропагують розвиток умінь і навичок, необхідних для спеціаліста у диверситивному глобальному середовищі.
- Організація освітнього процесу, що характеризується індивідуальним розкладом занять та можливістю вибору дисциплін з допомогою академічного радника (в університетах нема постійних академічних груп і загального розкладу занять).
- Розвиток комунікативних умінь під час викладання матеріалу. Для кваліфікованого фахівця важливо вміти представити власну точку і висновки у стислій і зрозумілій формі, зацікавити слухачів. Метод проектів є дуже актуальним. Він передбачає розробку та представлення власного проекту (зазвичай, наприкінці семестру) перед групою. Академічні радники радять

іноземним студентам проходити курси розмовної англійської мови, щоб навчитись виступати перед публікою та оволодіти методами управління аудиторією.

– Широке застосування технічних засобів навчання. Освітнє програмне забезпечення дає змогу подавати викладачу виконані домашні завдання, індивідуальні роботи, дізнаватися про успішність, спілкуватися з викладачем / академічним радником, а також спільно працювати над одним проектом у групі за допомогою Інтернет (What you need to know about teaching styles, 2017).

Отже, викладачі покликані забезпечити студентам умови для засвоєння знань та необхідних умінь і навичок співпраці у диверситивному середовищі та бути конкурентоспроможними на глобальному ринку праці, вміти користуватись сучасними досягненнями технічного прогресу, бути полікультурними та мотивованими навчатись усе життя.

Американські вчені зазначають на важливу характеристику сучасного викладача – полікультурну компетентність, що охоплює такі головні компоненти: 1) усвідомлення викладачем своєї власної культурної ідентичності, поглядів, цінностей, визнання власних упереджень і стереотипів, що впливають на його світосприйняття, є дуже важливим для формування неупередженого ставлення до студентів – представників різних етнічних і расових груп; викорінення низького рівня очікування у викладачів від студентів іншого мовного та культурного походження; 2) знання, оскільки вони сприяють розвитку вільного від стереотипів розуміння культурного, соціального та родинного досвіду студентів різного походження, а також критичної оцінки соціально-політичних, історичних й економічних обставин, що впливають на людей з різних етнічних і расових груп у їхньому повсякденному житті; 3) майстерність як уважне, доброзичливе, заохочувальне ставлення й оцінювання, розуміння потреб диверситивних студентів, вміння обрати методики, відповідні конкретній полікультурній групі, включення полікультурного компонента у навчальний матеріал (Лук'янчук, 2009, с. 49–50).

Розглянемо сучасні організаційно-педагогічні основи професійної діяльності полікультурного викладача.

Інтернаціоналізація сучасної вищої освіти диктує новий підхід до забезпечення сприятливих організаційно-педагогічних засад роботи викладачів з іноземними студентами та нові вимоги щодо удосконалення програм та курсів підготовки викладачів у полікультурному освітньому середовищі.

З 2002 р. Центр досліджень з питань освіти, різноманіття й удосконалення (*англ.* Center for Research on education, Diversity and Excellence, CREDE) здійснює національне дослідження з питань освіти викладачів у контексті їхньої підготовки до роботи з полікультурними групами. Валтон, Бака & Ескамільла (Walton, Basa & Escamilla, 2002) розробили рекомендації для програм підготовки полікультурних викладачів (Walton et al., 2002). О'Гара і Притчард (O'Hara & Pritchard, 2008) вважають головним компонентом успішної програми постійне регулювання викладачами кращих зразків практичного здійснення полікультурного виховання на своїх заняттях. Автори наголошують на значенні методів навчання, отож викладачам необхідно постійно працювати над підвищенням свого професіоналізму в контексті полікультурності, мати для цього доступ до відповідних ресурсів, а також підтримку адміністрації ЗВО та органів місцевої влади (р. 43 – 61).

У США при університетах діють школи професійного розвитку, де викладачі випробовують у полікультурних групах різні навчальні стратегії, прийоми, методи і матеріали під керівництвом консультантів і викладачів університету. Викладач доводиться водночас бути і формальним керівником, і лідером групи. Зазвичай, ділове лідерство викладач досягає легко, значно складніше створити емоційне лідерство, що залежить від того, наскільки викладач здатний емоційно позитивно впливати на групу, встановити індивідуальний емоційний контакт з кожним. Отож важливими є бажання передати свої знання

іноземним студентам, манера поведінки, зовнішній вигляд та вміння поводити себе в аудиторії.

При виконанні організаційної функції викладачеві доводиться діяти, здебільшого, авторитарно, оскільки студенти не настільки компетентні в матеріалі навчання, щоб самостійно оцінювати ті чи інші завдання щодо їхньої доцільності та ефективності. Вони можуть брати участь у визначенні кінцевих цілей і порядку їхнього досягнення згідно з демократичним принципом організації навчання. Університети відзначаються також демократизмом у спілкуванні всіх учасників освітнього процесу. Роль викладача у цьому процесі зводиться до помічника студентів у навчанні, оскільки головна мета викладача – навчити студентів критично думати, самостійно робити висновки, а не лише запам'ятовувати інформацію (Олендр, 2009).

Аналіз досвіду університетів США засвідчує, що організаційно-педагогічні засади роботи викладачів з іноземними студентами характеризуються такими ознаками: розуміння ідеї полікультурного виховання; володіння полікультурною компетентністю та навичками роботи з диверситивними студентами; спрямування на практичну підготовку; значний відсоток часу, відведений на самоосвіту; поєднання освітнього процесу з проведенням наукових досліджень; наявність полікультурного компонента у всіх матеріалах і посібниках; використання якісної навчальної літератури та високий рівень матеріально-технічного забезпечення; демократизм у відносинах зі студентами та стимулювання здорової конкуренції поміж них.

Сприятливе освітнє середовище забезпечує «внутрішньо мотивоване навчання студентів, які будуть виявляти зацікавленість і потребу у процесі пізнання, а також розвитку вмінь організації й саморегуляції власної навчально-пізнавальної діяльності» (Равчина, 2005, с. 125–129). Головним завданням викладача є створення сприятливого, мотиваційного академічного середовища. Погоджуємося з Равчиною (2005) щодо головних положень продуктивного

освітнього середовища: «активне залучення кожного до діяльності, міжособистісного спілкування, стимулювання активності, підтримка ініціативи; комфортне середовище – відсутність примусу, натиску, упередженої думки, наявність позитивної установки, надання можливості для вільного міркування, висловлення власної думки, самоствердження; повага до особистості, визнання цінності кожного, його поглядів, досягнень і відсутність критики, образ, засуджень; відкритість середовища – щирість, відвертість у висловленні власних думок, відчуття та розуміння внутрішнього стану особистості; позитивна спрямованість середовища – розвиток позитивних емоцій, самопочуття, мотивацій діяльності та уникнення минулих негативних переживань, реалізація потреб особистості; опора на принципи, правила – колективне визначення правил поведінки, орієнтування на дотримання цих правил; набуття власного досвіду – спонукання студентів до критичного, творчого мислення, вироблення власних поглядів замість отримання готових знань» (с. 130–132).

Сприятлива атмосфера визначається демократичним характером міжособистісних взаємин викладача та студентів, наявністю ділових та комфортних умов для ефективного навчання, встановленням викладачем правил регуляції поведінки для виховання у студентів самостійності та відповідальності за власні вчинки. Планування викладачем різних видів завдань допомагає зацікавити студентів до їхнього виконання та спрямувати зміст і завдання освіти відповідно до інтересів та потреб студентів, що забезпечує гнучкість й ефективність освітнього середовища.

Сучасна педагогіка позитивно розглядає організацію навчання на засадах освітньої філософії конструктивізму, моделі непримусового керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів: когнітивне учнівство та фасилітація. Вони забезпечують активну позицію студентів в освітньому процесі, оптимальний розвиток їхніх здібностей, формують позитивне ставлення до навчання.

3.2. Можливості використання прогресивних ідей та досвіду США щодо адаптації іноземних студентів в умовах університетської освіти України

Світові процеси глобалізації та інтеграції ХХІ ст. не залишили Україну осторонь. Приєднання України до Болонського процесу – це планомірна інтеграція вітчизняної вищої освіти до світового співтовариства освіти і науки. Україна разом з іншими державами працює над спрощенням процедури визнання освітніх документів, щоб надати змогу студентам продовжити навчання чи розпочати професійну діяльність у будь-якій країні світу.

У рамках Болонського процесу Україна уклала міжурядові угоди щодо взаємного визнання документів про освіту з Болгарією, В'єтнамом, Грузією, Естонією, Екваторіальною Гвінеєю, Казахстаном, КНР, Лівією, Молдовою, Монголією, Перу, Польщею, Росією, Румунією, Словаччиною, Туркменістаном та Угорщиною (Угоди про взаємне визнання документів, 2017). Одному з принципових питань Болонського процесу – забезпеченню якості освіти – сприяє мобільність студентів. Адже задля привабливості освітніх систем для студентів-іноземців важливе значення мають урізноманітнення програм та покращення якості викладання. Зокрема, сучасний етап навчання іноземців відзначається активною модернізацією та методологізацією освітньої парадигми відповідно до вимог Болонської концепції і положень загальноєвропейських освітніх документів (Ушакова & Тростинська, 2014).

Статистика, яку подає Український державний центр міжнародної освіти, засвідчує, що протягом 2013 / 2014, 2014 / 2015 н. р. кількість іноземних студентів, які навчаються в Україні, становила у середньому 66 570 осіб (Швець, 2016). І це з урахуванням нестабільної політичної ситуації. Однак визнаємо, що європейські університети приймають усе ж таки менше студентів з інших країн, порівняно зі США, попри посилення міжнародного характеру освіти, спричиненого сучасними ІКТ.

Отже, після прибуття в Україну, іноземні студенти зіштовхуються з низкою проблем, вирішення яких потребує допомоги: упорядкування документації для збереження імміграційного статусу та проживання, транспорт, фінанси, харчування, одяг тощо; вивчення академічної культури, в тому числі як взаємодіяти з викладачами та іншими студентами, а також різні стилі навчання; виклики культурної адаптації у полікультурному середовищі, знайомство з новими друзями та пристосування до нової системи соціальної підтримки.

Перша група проблем виникає на початку перебування у незнайомому середовищі, інші можуть тривати довше. Крім того, такі обставини, як неоднорідність групи, рівень володіння українською мовою та досвід дискримінації, можуть бути додатковими перешкодами у подоланні труднощів адаптації у деяких студентів. Результат процесу адаптації впливає не лише на успіх навчання, а й на психологічне благополуччя студентів та стан їхнього здоров'я.

Після прибуття у ЗВО студенти проходять початковий етап адаптації – адаптацію до життя у новому середовищі, ускладнену клопотами заповнення документів, побутовими проблемами (зокрема, визначенням місця проживання), отримання водійських прав (якщо необхідно), реєстрація на обрані курси навчання, ознайомлення з транспортною системою та місцезнаходженням торгових центрів, визначних пам'яток культури тощо.

Порівняно з українськими студентами, іноземці, зазвичай, зазнають більше труднощів та стресу у процесі пристосування до нового середовища в університетському містечку, отож університетському персоналу варто приділяти іноземцям більше уваги за допомогою різних заходів та видів діяльності, створювати сприятливі організаційно-педагогічні умови задля забезпечення успішної адаптації та задоволення їхніх академічних і професійних потреб. Низький рівень знань з української мови може перешкоджати їхній взаємодії з новою спільнотою для виконання першочергових завдань і задоволення потреб. З

іншого боку, студенти із достатнім рівнем знань з української мови впевнені у собі і, найголовніше, зазнають менше стресу та проходять адаптаційний період швидше й успішніше.

Як уже зазначено, у попередніх розділах, важливе значення для ефективності освітнього процесу та його високої результативності має академічна адаптація іноземних студентів. Вважаємо за необхідне окреслити послуги, які можуть надавати українські ЗВО для іноземних студентів.

Передусім йдеться про орієнтаційні програми (брошури і листівки, в яких відображено приклади попередньої роботи зі студентами з питань соціокультурної адаптації). Консультаційні офіси можуть допомагати студентам у розумінні явища дискримінації; проводити семінари і тренінги, що висвітлюють різноманітні аспекти проживання і навчання в Україні.

Для подолання стресу на початковому етапі адаптації до нового середовища, який може спричинити академічну дезадаптацію, варто запровадити університетські програми орієнтації, що містять інформаційні лекції про різноманітні чинники стресу, з якими зіштовхуються студенти, і шляхи їхнього подолання. Окрім того, доцільними є зустрічі-знайомства з українськими студентами, громадами, оскільки цей контакт сприятиме зменшенню стресових ситуацій у процесі адаптації на початковому етапі.

Іноземні студенти зіштовхуються з проблемою знайомства з новими друзями, подолання втрати соціокультурної підтримки та створення нової системи такої підтримки. Втрата чи брак соціокультурної підтримки спричиняють зниження академічних досягнень та негативно впливають на психологічний стан студентів, що супроводжується напруженістю, неухважністю, дратівливістю, депресією. Після прибуття до України індивідуальні сприйняття країни та її культури є різними. Одні можуть повністю сприйняти культуру України, а інші почувають себе самотніми, віддаленими та відкинутими у цьому середовищі. Чинниками, що впливають на адаптацію до нового соціокультурного середовища є

схожість культур (української та домашньої), суспільного устрою, сприйнята дискримінація, психотип (екстравертність / інтравертність), комунікативні вміння (володіння українською мовою) та позитивний підхід до формування відносин з українцями. Іноземці, які тільки починають будувати стосунки з українськими студентами, формують позитивний досвід, а позитивне спілкування зі студентами та викладачами сприяє зниженню стресу та адаптації до соціального й культурного середовища. Важливе значення має залучення до позааудиторної діяльності (хобі, волонтерство), що сприяє адаптації міжнародних студентів та зниженню рівня стресу, допомагає розвивати мережу підтримки та соціальну компетентність.

Вважаємо за необхідне детальніше висвітлити організаційно-процесуальні та змістові компоненти адаптації іноземних студентів до нового соціокультурного й академічного середовища – роль орієнтаційних програм.

Орієнтаційні програми надають унікальну життєву можливість забезпечити іноземних студентів необхідною інформацією та ресурсами для успішної адаптації до нового середовища, вони є головним керівництвом щодо вибору найкращого підходу та стратегій у цьому процесі. Моделі орієнтаційних програм для іноземних студентів у різних ЗВО можуть відрізнятися, що об'єктивно залежить від таких чинників, як величина закладу, кількість іноземних студентів, підтримка персоналу, бюджет, культура кампусу тощо.

Проте, на наше переконання, вони повинні охоплювати такі теми:

- підготовка студентів до подорожі (заохочення відвідати безкоштовну сесію з підготовки до прибуття до країни, закладу вищої освіти);
- тлумачення імміграційних положень (надання інформації щодо імміграційних правил, питання збереження імміграційного статусу, необхідних документів, списку літератури, веб-ресурсів та офісів, де можна отримати додаткову інформацію);

- прибуття в Україну (надання докладної інформації, як поводити себе після прибуття в аеропорт (наприклад, поради щодо проходження митного контролю, трансферу з аеропорту до університету, правила реєстрації у ЗВО, варіанти проживання: кампус, винаймання житла неподалік закладу) тощо;
- окрема спеціалізована програма: орієнтаційні вказівки виключно для іноземних студентів, перед загальною орієнтаційною програмою для всіх нових студентів ЗВО (допомагає студентам визначитися з дисциплінами (що вони хочуть вивчати та який досвід здобути) і створює можливості для знайомства один з одним у невимушеній атмосфері);
- служби підтримки студентів (ознайомлення зі списком відділень із певними видами послуг, наприклад, медичні, психологічні послуги, забезпечення безпеки (поліцейський відділок), рекреаційні програми, студентське життя, академічне консультування та реєстрація, діяльність у громаді тощо, інформація щодо безкоштовних і платних послуг);
- адаптація до нової культури: ознайомлення студентів з проблемами адаптаційного періоду до нового соціокультурного середовища (розуміння понять дружби, часу та особистої відповідальності в українському суспільстві); обговорення загальних проблем внутрішнього стану у перший період навчання (туга за домом, тривога, депресія і стрес, їхні наслідки та важливість боротьби з ними за допомогою друзів чи студентського самоврядування, консультаційних центрів і служб); ознайомлення з літературою, що підготує студентів до культурної адаптації та зменшить її негативні прояви;
- адаптація до академічного середовища: ознайомлення з освітньою системою країни та системою навчання у ЗВО, розгляд питань поведінки на заняттях та очікувань (як досягти успіху у навчанні, оскільки академічні досягнення часто пов'язані з депресією чи задоволенням студентів); проведення дискусій на тему: консультаційні послуги, академічна доброчесність, робота у групах, відносини

студент–студент, студент–студенти чи студент–викладач, які допоможуть структурувати очікування від навчання та його цілі, ознайомлення з літературою, що полегшить адаптацію до академічного середовища.

Процес орієнтаційної підготовки іноземних студентів може вимагати взаємодії кількох співробітників університету чи партнерства декількох відділень / служб, які діють на території університету. Орієнтаційні програми можуть охоплювати такі завдання до, під час або після прибуття іноземних студентів:

- виконання першочергових завдань, таких як фотокопія документів (віза і паспорт), а також отримання чи оновлення контактної інформації студентів, включаючи поточні адреси, електронні адреси, номери телефонів;
- ознайомчі сесії щодо імміграційних положень, збереження візового статусу під час подорожі з країни та у країну тощо;
- організація екскурсії по кампусу з метою ознайомлення з інфраструктурою університетського містечка, що охоплює бібліотеку, книжковий магазин, університетську поліклініку, міжнародний студентський відділ, їдальню, спільні приміщення для студентів та офіси, що забезпечують успішну адаптацію та навчання студентів;
- організація співпраці з факультетом з метою планування семінарів про поведінку на заняттях, академічні очікування та інтегрованість, плагіат, поведінку студентів, університетські правила;
- організація співпраці зі службами медичних і психологічних послуг з метою вирішення адаптаційних проблем;
- проведення дискусій про шкідливість вживання алкоголю, тютюнопаління, наркотичних речовин, важливість нових знайомств, неприпустимість тиску наставників-студентів чи залякування;

- співпраця з різними службами (відділ охорони праці, пожежна служба, поліція, адміністрація студмістечка тощо) університету з питань безпеки та системи попередження про надзвичайні ситуації;
- співпраця зі студентським самоврядуванням, волонтерськими організаціями, студентськими гуртками, клубами, спортивними секціями з метою соціалізації;
- надання інформації для студентів щодо можливості пошуку житла за межами студмістечка, оренди помешкань;
- організація семінарів або надання інформації через Інтернет про те, як отримати телефон, відкрити банківський рахунок чи управляти фінансами.

Україна та її культура є привабливими її для представників інших країн. Показово, що чимало іноземних студентів здобувають освіту в Україні, що є наближеною до європейських стандартів, якісною та доступною. Україна – найдоступніша країна Європи, що приваблює іноземців, які стають студентами, здебільшого, правових, технічних, медичних і дипломатичних спеціальностей.

Досвід університетів США засвідчує, що знання мови навчання є важливим чинником у прогнозуванні навчальних досягнень студентів.

В Україні обов'язковою умовою для вступу іноземців до ЗВО є володіння українською мовою відповідно до рівня B1. Зазначимо, що тут вітчизняні ЗВО мають доволі успішний досвід. Кожен ЗВО, що приймає іноземця на навчання, підтверджує та перевіряє рівень знання мови. Цієї вимоги дотримуються всі заклади вищої освіти України, що здійснюють підготовку іноземців.

У процесі академічної адаптації іноземні студенти зіштовхуються з такими труднощами, як низький рівень знань з української мови та комунікативних умінь, невміння налагодити стосунки з радниками та викладачами і, здебільшого, труднощі звикання до української системи вищої освіти та університетської освітньої діяльності (освітні програми, методи викладання, такі як проведення дискусій, вікторин, або заохочення до запитань до викладача з теми заняття і тестування).

Проблеми адаптації іноземних студентів подібні до проблем у ЗВО США, хоча вирішувати їх українським закладам вищої освіти складніше унаслідок недостатнього фінансування та невідповідного рівня ресурсів.

Пропедевтична підготовка, що триває рік (від 720 до 838 годин залежно від обраної спеціальності), забезпечує освоєння знань з української мови рівнів А1, А2, В1 та пристосовує іноземців до перебування у новому мовно-культурному середовищі (Ушакова & Тростинська, 2014).

Організація адаптації студентів-іноземців до навчання в українських ЗВО, про що йдеться у міждержавних угодах, передбачає передусім мовну підготовку, тобто вивчення української мови як іноземної – дисципліни, згідно із Законом України «Про освіту» (2017, ст. 67, 68) (Освіта.ua. Закон України «Про освіту», 2017) та з метою підвищення якості підготовки спеціалістів для іноземних держав» (Палінська, 2011).

Як відомо, мова відображає життя суспільства, його історію, культуру, звичаї, вірування й переконання. Відтак вивчення мови як віддзеркалення свідомості суспільства етносоціалізує іномовця: ознайомлює з усіма тонкощами комунікації в новому мовному середовищі, допомагає подолати бар'єр сфери «зіткнення культур» – безеквівалентної та фонові лексики, фразеологізмів, невербальної лексики. Поглиблення міжнародних зв'язків, уможливлення спілкування, ознайомлення з культурними традиціями та особливостями держави, у якій навчаються іноземці, значно пришвидшують та полегшують процес адаптації.

Освітній процес на підготовчому відділенні є найважливішою складовою пропедевтичного етапу адаптації студентів-іноземців. Саме від його ефективності залежить вивчення дисциплін, адаптація іноземних здобувачів вищої освіти до проживання і навчання в Україні, а також загальний рівень, необхідний для навчання у ЗВО.

Пропедевтична підготовка іноземців реалізується за трьома напрямками: комунікативний (мета – комунікативна компетентність), загальнонауковий (мета – загальнонаукова / професійна компетентність), адаптаційний (мета – «акультурація до реалій життєдіяльності в іншомовному середовищі»). Зокрема, формування вмінь міжкультурної комунікації є одним із завдань курсу української мови як іноземної (Ушакова & Тростинська, 2014).

Доуніверситетська підготовка іномовних студентів охоплює такі складові: вивчення української мови до рівня, достатнього для навчання на першому курсі ЗВО України; коригування рівня знань з окремих дисциплін відповідно до обраної спеціальності; адаптація іноземців до нового соціокультурного середовища; ознайомлення з культурою та традиціями України (Коваленко та ін., 2016, с. 93).

Відповідно, реалізація завдань підготовки до ЗВО залежить від вивчення української мови. Зокрема, в основу освітнього процесу закладено базовий курс української мови як іноземної, що водночас охоплює широкий спектр лінгвокраїнознавчого матеріалу, без якого неможливе ні вивчення української мови, ні адаптація студента-чужоземця до входження в етнокультурну спільноту.

Доуніверситетська підготовка іноземного здобувача вищої освіти містить два курси: української мови та низки дисциплін, необхідних для засвоєння обраної спеціальності. Виклад фахових дисциплін, що їх введено відразу ж із першого дня навчання студента на пропедевтичному курсі, подальший контроль знань (завдання контрольних робіт, формулювання завдань в екзаменаційних білетах), назви дисциплін (у розкладі та заліковій книжці) – усе це записують українською мовою (Чистякова, 2012). Отож, студенти часто не розуміють предмета, який вивчають, що, безумовно, неприпустимо, і питання адаптації прямопропорційно залежить від знання української мови – засобу здобуття освіти та комунікації у мовному середовищі.

Відповідно до програми підготовчого етапу, вивчення української мови охоплює три мовні курси: базовий курс, курс розвитку мовлення і курс

загальнонаукової термінології. Опанування спеціальної термінології разом із предметними знаннями забезпечують дві профільні дисципліни, що залежать від обраного фаху студента (Коваленко та ін., 2016, с. 94).

Адаптація студентів-іноземців, як важлива складова організації освітнього процесу, відбувається різнорівнево, а саме: адаптація до кліматичних умов та часової різниці; пристосування до культурних відмінностей та нової системи культурних цінностей; розуміння соціальних структур та основ суспільного життя; звикання до особливостей освітньої організації: розклад занять, методика їхнього проведення, структурна й змістова організація, стиль й особистість викладача тощо (Коваленко та ін., 2016, с. 99).

Іноземні студенти українських ЗВО прибувають із різних країн, континентів, кліматичних та часових поясів. Безперечно, що акліматизація, тобто фізіологічна адаптація, є найпростішою. Зовсім інша справа – психологічна адаптація.

І хоча Коваленко, Кревс та Цісар (Коваленко та ін., 2016) схематично визначають місце «адаптації студентів-іноземців у контексті організації навчання на пропедевтичній підготовці, що не пов'язана з вивченням української мови як іноземної» (с. 94), однак очевидно: адаптація інокомунікантів, що не є основним завданням дисципліни, відбувається лише в межах курсу української мови як іноземної (рис. 3.8).

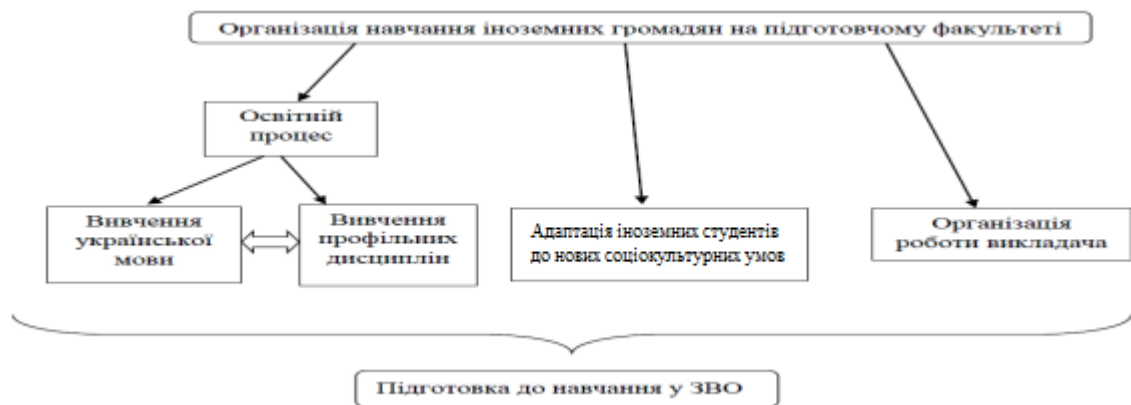


Рис. 3.8. Організація навчання на підготовчому факультеті у ЗВО України (Коваленко та ін., 2016)

З відомостями про перехід на літній чи зимовий час, основами ввічливої комунікації, ієрархічним етикетом, правами та обов'язками іноземців в Україні, регіональними особливостями, стилем одягу тощо ознайомлює іноземця саме викладач української мови як іноземної (Коваленко та ін., 2016). Отож успішна адаптація студента-інокомуніканта залежить, передусім, від викладача – представника закладу освіти й культурного регіону. Працівники підготовчого відділення – це переважно філологи, викладачі української мови як іноземної, що є найяскравішими репрезентантами України, нової для іноземців культури, а за сумісництвом – педагогами, консультантами, адже в чужомовному просторі з украї обмеженим колом знайомств доволі часто студенти звертаються саме за порадами стосовно різних питань до викладача. Отже, саме він зобов'язаний ознайомити іноземця з правилами роботи в аудиторії.

Міжкультурна комунікація, суб'єктами якої є викладач і студент, вимагає врахування системи освіти, специфіки невербальних засобів комунікації, культурно-національних особливостей інокомунікантів. Як зазначають Коваленко, Кревс та Цісар (Коваленко та ін., 2016), для викладача важливо бути обізнаним із націоминулим студентів, щоб уникнути незручних ситуацій, адже для них, які й так перебувають у «культурному шоці» через різке занурення в нову культуру, звичайна для українців річ – зоровий контакт, дотик, порушення особистого простору – видається особистою образою з погляду їхніх національних переконань. Задля уникнення культурних конфліктів, а також забезпечення успішної адаптації іноземців, доброзичливої атмосфери в аудиторії та швидкого засвоєння матеріалу варто бути обережними у висловлюваннях щодо політичних, релігійних та світоглядних переконань, звертати увагу на національно-психологічні особливості студентів, що зумовлені звичаями й традиціями, культурою та побутом їхньої країни (Коваленко та ін., 2016).

У навчанні української мови як іноземної, з погляду міжмовної комунікації, є важливим знання інших культур у зіставному викладі як граматичного, так і

лінгвокраїнознавчого матеріалу. Зокрема, засобами навчання студентів-іноземців бажано обирати тексти країнознавчого спрямування – про Україну, про університет, навчання, місто, у якому перебуває іноземець. Наприклад, співробітники Національного університету «Львівська політехніка» видали посібник «Місто Лева» (Навчальний посібник з української мови для чужоземних студентів, 2013), що містить 14 текстів про минуле і сьогодення Львова (Кочан, 2014). Тут і географічні відомості, й інформація про знаменитих львів'ян, і тексти традиційних пісень: увесь матеріал, що сприяє успішному входженню іноземців у місцеву культуру. Навіть колірне оформлення посібника, на думку Кочан (2014), – це барви «чужого простору та доброзичливості» (с. 197). Звісно, країнознавчі тексти недоступні для сприйняття студентам рівня А1. Згаданий посібник зорієнтовано на рівень знання мови В2. Однак адаптація іноземного студента відбувається протягом тривалого часу, отож країнознавчі знання про культуру, суспільний устрій країни, політичні, філософські, соціальні, етичні проблеми носіїв мови не втрачають своєї актуальності з удосконаленням мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетентностей.

Вважаємо, що перший етап адаптації є найсприйнятливішим для таких національних особливостей, отож їх варто в спрощеному варіанті подавати на підготовчому курсі української мови як іноземної.

Як зазначає Оберг (Oberg, 1966), перший семестр навчання іноземців характеризують два етапи: перший – ентузіазм, ейфорія, надії, захоплення новим культурним середовищем (людина сприймає різницю між культурами позитивно, із захопленням); другий – розгублення, зневіра, депресія, туга за домівкою – звичний етап адаптації іноземних студентів, під час якого вони потребують максимальної підтримки (с. 177–182)

З метою полегшення процесу адаптації на підготовчому етапі вступу до ЗВО в основний мовний курс вводять «мовленнєві ситуації» – діалоги, що допомагають

вивчити та активізувати лексику для означення елементарних побутових потреб, зокрема на такі розмовні теми:

- Знайомство. Інформація про себе. Моя сім'я. Мій друг. Мої вподобання.
- Географічна карта світу. Моя країна. Україна.
- Магазин. Кафе. Продукти. Предмети побуту.
- Календар. Пори року. Погода. Дата. Час. Дні тижня.
- Аптека. Оптика. Поліклініка. У лікарні. Візит до лікаря.
- Навчання. Моя аудиторія. Моя кімната.

Передусім вводять найчастіше вживані формули мовленнєвої поведінки (етикетні формули) – ввічливі форми звертання, привітання, прощання, вдячності, прохання тощо.

Перший етап навчання іноземців, зазвичай, збігається з першим етапом адаптації, чи «культурного шоку», як описав це Оберг (Oberg, 1966, p. 177–182). Студенти з ентузіазмом починають навчання, ознайомлюються з новою культурою, іншим способом організації побуту. Тут адаптація є частиною освітнього процесу: на заняттях разом із викладачем іноземні студенти опановують невербальні елементи спілкування; вивчають тематичну лексику, моделюють типові комунікативні ситуації.

Істотним бар'єром в адаптації іноземного студента є те, що він потрапляє у середовище нелітературної мови, яку він не вивчає в аудиторії, а побутової поза нею, де він проводить значно більше часу (Костів, 2016). Це і діалекти, і просторіччя, і кальки в мовному оточенні студента. Власне два види мовленнєвої діяльності створюють комплікації – мовлення й слухання. Говоріння як продуктивний вид мовленнєвої діяльності вимагає активного лексичного запасу, а отже, й високого рівня знань мови. Слухання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності викликає комунікативні труднощі передусім тому, що не лише в перші місяці, а й роки доволі складно розуміти мовлення, що не адаптоване для іноземця – швидке, нерозбірливе й нечітке, що часто чуємо на вулицях разом із

перешкодами для слуху – так званими «шумами»: зайвими звуками, температурою, запахами (Станкевич, 2016, с. 233). Це змушує студента почувати себе розгублено, створює хибне уявлення про низький рівень знань та ускладнює адаптацію. Щоб не лише навчати іншомовного студента української мови як засобу спілкування й здобуття освіти, а й якомога швидше адаптувати його в україномовному середовищі, у препедевтичній підготовці використовують комунікативний метод – створення мовленнєвих ситуацій на життєво необхідну тематику. За умов такого навчання студентів уже на початках вдаватиметься вирішити елементарні комунікативні проблеми: привітатись; попрощатись; запитати, де є аудиторія (будинок, вулиця), назвати предмети, що його оточують; здійснити покупку у магазині тощо.

Ось чому головне завдання препедевтичної підготовки та курсу української мови як іноземної загалом – це «сформувати в іноземного студента комунікативну компетентність, що дасть змогу вільно спілкуватися в ситуаціях, актуальних для сфер його діяльності: соціально-побутовій – у період адаптації до іншомовного середовища; та навчально-професійній – у період набуття навичок професійного мовлення» (Вус, 2014, с. 99).

Великі труднощі викликає також вивчення термінології. Іншомовному студентів на підготовчому курсі до ЗВО необхідно засвоїти термінологію української мови. Це фахова термінологія медичної, біологічної, правової, науково-технічної, історичної галузей, що хоча й мають міжмовні терміни, все ж залишаються надскладним завданням для іноземця та підштовхують його до другого етапу адаптації.

Другий етап адаптації психологічно значно важчий, ніж попередній. По-перше, ускладнюється матеріал (перехід від номінативних конструкцій до опанування граматики української мови), збільшується обсяг нового лексичного і граматичного матеріалу, дещо сповільнюється прогрес у навчанні (Коваленко та ін., 2016, с. 100). По-друге, календарно це кінець осені – початок зими, для

якого, як відомо, характерний короткий світловий день і зниження температури. Оскільки іноземні студенти, здебільшого, – є вихідцями із частин світу, що вкрай різняться погодніми умовами з Україною (Азія, Африка, Близький Схід, Центральна Америка), то для них це також стрес. По-третє, у такий час іноземці починають тужити за домівкою, отож варто морально їх підтримувати, до прикладу, завданнями, у яких вони презентуватимуть свої країни, національні особливості тощо. Робити це потрібно, звісно, українською мовою. Залучення їхніх культур не може бути надмірним, адже внаслідок цього студент відмежується від сприймання української. Така ситуація характерна й під час перебування інокомуніканта у своєму мононаціональному середовищі, тоді українська для нього стає виключно мовою навчання, що значно гальмує її засвоєння.

Під час цього етапу варто зважати на основну педагогічну умову навчання студентів-іноземців: створення позитивної мотивації комунікативно-мовленнєвої діяльності українською мовою, адже це – «найважливіший фактор формування іншомовної професійної діяльності студентів» (Іванишин, 2014, с. 138). Принцип актуальності знань є визначальним чинником у мотивації студентів та допомагає побороти стресовий період.

Третій етап культурної адаптації, що її виокремив Оберг (Oberg, 1966), – це прийняття нових культурних реалій. Здебільшого він настає після складання зимової сесії, коли студент-іноземець упевнюється у своїх силах і з завзяттям готовий продовжувати навчання.

Другий семестр навчання іноземців на підготовчому факультеті збігається з четвертим етапом культурної адаптації. Це етап засвоєння в соціокультурному середовищі, що відповідає доволі високому рівневі володіння українською мовою. Знання у цей період уможливають розширення форм роботи з іноземцями: організація пізнавальних екскурсій, перегляд фільмів, прослуховування та обговорення пісень, обговорення визначних історичних та культурних постатей,

залучення студентів до організації літературних і мистецьких вечорів, презентацій своєї країни, культури, національних свят (Коваленко та ін., 2016, с. 100–101).

Успішне подолання культурного шоку гарантує адаптацію іноземних студентів у новому соціокультурному середовищі та результативність освітнього процесу, що його забезпечує пропедевтичне відділення чи факультет. Отож, адаптація іншомовних студентів (соціально-побутова, соціально-культурна та соціально-комунікативна) є не менш важливою, ніж саме навчання, адже її подолання сприяє успішному пристосуванню до університетського життя.

У процесі адаптації студентів-іноземців важливу роль відіграють програми постійної підтримки: консультації у групах чи індивідуальні, упродовж усього семестру для обговорення питань щодо психологічних, соціокультурних та академічних процесів адаптації, включаючи досвід з дискримінацією. Вважаємо, що запровадження консультацій викладача чи радника у години прийому на факультеті позитивно впливатиме на процес адаптації іноземних студентів. Результати досліджень засвідчують, що взаємодія з факультетським персоналом (наприклад, спілкування з викладачами) сприяє досягненню більшої академічної успішності серед іноземних студентів. Отож, призначення одного радника іноземних студентів сприятиме їхній адаптації до освітнього процесу.

Студенти, які зуміли створити нову соціальну мережу завдяки комунікативним здібностям та знанням з української мови, зазнають меншого психологічного стресу у міжкультурній адаптації. Отже, індивідуальні характеристики (мовні здібності, соціальні вміння) чи бажання (мотивація) пристосуватися до нового середовища значною мірою сприяють психологічній адаптації. Студенти, які впорались з передбачуваними труднощами, оскільки готувались до них на батьківщині, звертаються за допомогою до відповідних служб в університетах або використовують інші ресурси кампусу, зазнають менше психологічного стресу, зменшують негативний вплив акультурального стресу. Відповідно, адаптація до нового середовища відбувається успішніше.

Для психологічної адаптації студентів-іноземців варто застосовувати інформування, консультування, тренінги, відвідування студента, призначення радника з метою подолання стресу. Важливою є імплементація програм соціальної підтримки та заохочення студентів до різних видів діяльності в університетському містечку для сприяння взаємодії зі студентами різних культур і, насамперед, з представниками культури України, щоб допомогти іноземцям побороти різні прояви стресу. Викладацький склад та радники іноземних студентів повинні розуміти досвід іноземців у процесі адаптації та донести до них власні почуття.

У процесі адаптації іноземних студентів варто звернути увагу на позааудиторну, дозвілєву, громадську та волонтерську діяльність з метою комунікування з іншими студентами та формування з ними дружніх стосунків; ознайомлення з інфраструктурою кампусу, його сервісом, транспортною системою тощо.

Отже, як засвідчує досвід досліджений нами американських університетів, під час першого етапу адаптації слід значну увагу звертати на проблеми проживання і транспорту іноземних студентів, оскільки житло та транспорт – найдорожчі статті витрат іноземних студентів (після витрат на навчання). Потрібно забезпечувати їх необхідною інформацією про різні можливості вибору місця проживання і транспортну систему міста.

На наше переконання, університет, зацікавлений у залученні іноземних студентів, може надавати такі послуги: послуги трансферу з аеропорту до університету (ця послуга може бути надана безкоштовно завдяки роботі студентів-волонтерів, або платно шляхом ви наймання осіб зі спільноти кампусу); транспортні послуги згідно з розкладом (це допоможе студентам заощадити кошти та виконати деякі першочергові завдання, а саме: подати заяву на отримання картки соціального страхування, отримати водійські права та купити авто, придбати побутові меблі та продукти харчування); житлові послуги (можливість проживання у гуртожитку кампусу або тимчасове проживання у сім'ях громади,

(прийомних сім'ях); організація та реалізація програми надання спільнотою кампусу побутових товарів у тимчасове користування (має на меті послаблення фінансових труднощів студентів, зменшення психологічного стресу, що знижує їхню адаптивну здатність до нового середовища); надання студентам інформації про те, як та де можна знайти здешевлені товари (розпродажі нових товарів та продаж вживаних товарів).

На наш погляд, варто скористатися досвідом США щодо використання стратегії зменшення оплати за проживання у гуртожитку кампусу, щоб вона була конкурентоспроможною, порівняно з витратами на житло за межами міста, і щоб студенти з низьким рівнем доходу могли проживати у гуртожитках кампусу.

До університетських послуг зі сприяння психологічної адаптації належать послуги безпеки проживання та навчання у кампусі, медичні послуги. Варто інформувати студентів і щодо системи охорони здоров'я в Україні, правил використання медичної страховки, надання медичних послуг у кампусі університету, організувати зустрічі з медичними спеціалістами, дієтологами щодо здорового способу життя, способів боротьби зі стресом і тривожними станами, зловживання алкоголем чи наркотиками тощо.

Щодо соціокультурної підтримки та взаємодії, на наше переконання, українським ЗВО варто зосередити роботу у таких сферах:

– Організація наставництва у групах студентів у соціальних мережах: студентське наставництво можна здійснювати у групах студентів у соціальних мережах ще до прибуття у ЗВО, що є одним із засобів забезпечення потреб іноземців у соціальній підтримці. Тут доцільно організувати приєднання майбутнього студента до групи у соціальній мережі, яку очолює іноземний студент з досвідом навчання (бажано з однієї країни чи країни подібної культури). У такий спосіб, наставник може ділитися інформацією про умови проживання, транспортну систему, вимоги щодо реєстрації, послуги університетського містечка тощо.

- Започаткування університетської програми після прибуття студента до ЗВО як соціальної взаємодії з українськими студентами, метою якої є знайомство іноземних студентів з українськими, влаштування зустрічей раз на тиждень, що допомагатиме ознайомитись з українською культурою. До реалізації цієї програми можна залучити студентські організації та об'єднання, що можуть планувати та проводити спільні позааудиторні заходи (дозвіллієві, культурні, спортивні тощо) для українців та іноземців. Це допоможе двом групам взаємодіяти соціально, будувати дружні стосунки та забезпечувати соціальну підтримку іноземним студентам. Крім того, подібні заходи збагачуватимуть знання про різноманітність етносів, рас та їхніх культур, виховуватимуть толерантність і розвиватимуть здатність співпрацювати у полікультурному середовищі.
- Налагодження співпраці із роботодавцями щодо часткової зайнятості як засобу соціальної підтримки: робота є джерелом соціальної взаємодії та підтримки.
- Забезпечення підтримки полікультурності у кампусі, що підтримується різними центрами університету та студентським самоврядуванням.

Вважаємо, що такі послуги університету сприятимуть підвищенню психологічних, соціокультурних, комунікативних та академічних досягнень адаптаційного процесу серед іноземних студентів, а також підвищенню рейтингу вступної кампанії ЗВО серед іноземців.

Висновки до третього розділу

У розділі висвітлено результати аналізу специфіки забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США, а також визначено прогресивні ідеї та досвід досліджуваної країни щодо адаптації іноземних студентів в умовах університетської освіти України.

Схематичне зображення специфіки забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США охоплює соціокультурний, педагогічно-

організаційний, соціально-психологічний та організаційний виміри, що характеризуються наявністю взаємозв'язаних та взаємодоповнювальних компонентів.

Охарактеризовано стратегії рекрутингу іноземних студентів американських університетів, зокрема, тенденції імміграційних процедур, студентських очікувань, інших чинників, що впливають на розвиток їхньої лінії поведінки у найближчі роки стосовно вибору закладу вищої освіти. Окреслено можливості отримання грантів, стипендій благодійних фондів та міжнародних освітніх організацій, що вважаємо однією зі стратегій рекрутингу. Виконано аналіз діяльності професійних консультаційних центрів з питань навчання за кордоном, мотиваційних чинників, що впливають на вибір закладу іноземними абітурієнтами. Визначено переваги, які отримують країна та її заклади вищої освіти у залученні здібної мобільної молоді з-за кордону.

Розглянуто основні стратегії США щодо інтернаціоналізації вищої освіти, визначено її особливості, інтернаціональну складову освітніх програм, принцип мультикультуралізму в освітньому процесі, що використовують у практиці американські педагоги з метою забезпечення сприятливого навчального середовища для диверситивної молоді.

Досліджено роль університетських кампусів як освітньо-виховного середовища у сприянні психологічній, соціокультурній та академічній адаптації здобувачів вищої освіти з-за кордону, діяльність студентських офісів та інших ресурсів, що забезпечують цей процес; обґрунтовано важливі передумови успіху адаптації: достатній рівень знань англійської мови, розвиток міжкультурної компетентності й виховання полікультурної особистості, здатної співпрацювати у глобальному середовищі. Визначено головні компетентності викладача, що працює у полікультурному університетському середовищі США.

Окреслено можливості використання кращих зразків американського досвіду щодо адаптації (психологічної, соціокультурної, академічної) іноземних студентів в умовах університетської освіти України.

Матеріали розділу висвітлені у таких публікаціях авторки: Смолікевич (2006, 2009с, 2010b, 2010с, 2012с, 2013b, 2013d, 2013e, 2014d, 2014с, 2015d, 2017b), Смолікевич & Сковронська (2011).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі запропоновано вирішення наукового завдання щодо виявлення особливостей забезпечення адаптації іноземних студентів в американських університетах та окреслення можливостей удосконалення відповідної практики в університетах України на основі екстраполяції прогресивних ідей та досвіду США. Результати виконаного дослідження дають змогу сформулювати такі висновки:

1. Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів до нового освітнього середовища є актуальною педагогічною проблемою, в основу якої покладено філософські, психологічні, культурологічні, біологічні, педагогічні теорії, концепції, гіпотези (конструктивізму, прогресивізму, гуманізму, позитивізму, інтернаціоналізації освітнього процесу, теорія біхевіоризму, соціокультурна теорія, акультурації, концепція самоактуалізації Маслоу, гіпотеза взаємодії, гіпотеза виходу і конекціонізму, гіпотеза універсальної граматики, гіпотеза розуміння), а також підходи (міждисциплінарний, компетентнісний, автономний, особистісно орієнтований, комунікативно-діяльнісний). Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США реалізується відповідно до принципів студентоцентризму, активності, творчої самостійності, системності, послідовності, єдності освіти, науки та практики, кооперації.

Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів спрямоване на фасилітацію процесу пристосування іноземних студентів до життя та навчання в середовищі американських університетів й охоплює соціальну адаптацію, якій притаманні дезадаптація, пасивна та активна адаптація; психологічну, що охоплює стратегії акультурації, асиміляції, інтеграції, сепарації, маргіналізації; культурну, якій властива акультурація та інкультурація. Визначено, що академічна адаптація іноземних студентів супроводжується впливом об'єктивних, об'єктивно-суб'єктивних та суб'єктивних факторів.

Адаптація іноземних студентів реалізується у середовищі університету США, а чинниками, які сприяють її реалізації, є прямі – дидактичні (зміст навчального матеріалу, вибір відповідних форм, методів і засобів навчання з метою формування та розвитку соціокультурної, міжкультурної, комунікативної компетентностей) та непрямі – соціально-психологічні (просторово-предметна організація академічного середовища, ефективність міжособистісної взаємодії, врахування індивідуально-психологічних особливостей іноземного студента). Серед перешкод адаптації визначено лінгвістичні, соціальні, психологічні, організаційні, академічні.

2. Охарактеризовано університетську освіту США у контексті міжнародного освітнього простору. Визначено, що гуманітаризація, демократизація, диверсифікація та інтеграція, інтернаціоналізація – головні її характеристики. Ключовим завданням університетської освіти США у глобальному контексті є виховання інтелектуальної еліти, удосконалення підготовки фахівців, які володіють навичками міжкультурної співпраці, вміють легко адаптуватися у диверситивному середовищі, готові навчатися впродовж життя, що формує конкурентоспроможність на міжнародному ринку праці.

Серед чинників, які впливають на розвиток міжнародної університетської освіти США, виокремлено інтеграцію наукових інновацій та освітнього процесу, інтенсифікацію міжнародної академічної мобільності, інтернаціоналізацію вищої освіти, зростання показника населення середнього класу, сприятливу зовнішню політику та візовий режим країни, відповідне фінансування університетів та систему фінансової допомоги у вигляді грантів і стипендій для здібної молоді, високий рівень освітніх послуг, відповідність освітніх програм потребам глобального ринку праці, укладання міжнародних угод про співпрацю.

3. Виконано аналіз специфіки організаційно-педагогічного забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США, що відображає його теорію і

практику та охоплює соціокультурний, організаційно-педагогічний, соціально-психологічний, організаційний виміри.

У контексті соціокультурного виміру досліджено структуру академічного середовища університетів США, просторово-предметний, суб'єктний, технологічний, організаційно-діяльнісний, соціокультурний, самоорганізаційний, компоненти якого є системотвірними.

Відповідно до організаційно-педагогічного виміру відтворено теоретико-методологічний компонент (теорії, концепції, підходи); суб'єктний компонент, що представлений академічними цінностями, навчальною і соціальною взаємодією, міжособистісною комунікацією та моделями комунікації; змістовий компонент, який передбачає формування комунікативної культури, іншомовної комунікативної, соціокультурної, міжкультурної, стратегічної компетентностей, організаційно-процесуальний (структура, зв'язки, функції).

Визначено компетентності студента (іншомовна комунікативна компетентність, соціокультурна, міжкультурна, стратегічна, вміння долати культурний шок та пов'язаний із ним стрес, вміння пристосовуватися до нового соціокультурного середовища) та викладача (навчально-методична, науково-дослідна, компетентність у складанні та впровадженні культуровідповідних навчальних програм, компетентність у навчанні протягом усього життя, соціально-культурна та полікультурна, емоційна, комунікативна, управлінська, екологічна, ІКТ компетентність), які необхідні для ефективною та швидкої адаптації іноземних студентів до навчання в академічному середовищі університетів США та результативності їхньої навчальної діяльності.

Відповідно до соціально-психологічного виміру відображено та охарактеризовано етапи адаптації іноземних студентів до академічного середовища університетів США, серед яких: «медовий місяць» – початковий етап, що характеризується позитивним сприйняттям відмінностей між «старою» та «новою» культурою; культурний шок – другий етап, якому притаманне

внутрішнє занепокоєння особи, пов'язане з утратою зрозумілих комунікативних знаків і символів; «одужання» – третій етап, під час якого іноземний студент опановує нову культуру та, відповідно, задовольняє внутрішні соціокультурні потреби, долає труднощі та конфлікти; «адаптація» – четвертий етап (після декількох днів, тижнів чи місяців студент звикає до нового середовища); «зворотний культурний шок» – п'ятий етап, який триває після повернення до рідної культури та характеризується потребою у пристосуванні.

У контексті організаційного виміру виконано аналіз використання університетами США потенціалу аутсорсингу та інсорсингу. Налагодження співпраці університетів США із рекрутинговими компаніями має низку переваг, оскільки вони забезпечують орієнтаційні програми двох видів. Серед них програми, які реалізуються до прибуття у США (програми з вивчення англійської мови, доуніверситетської підготовки, академічні та фінансові консультації) та після прибуття до США (консультаційні програми щодо статусу візи, фінансового становища, житла, можливостей працевлаштування, проблем зі здоров'ям чи навчанням тощо, програми культурної орієнтації).

Офіси іноземних студентів, міжнародних програм, академічної підтримки; мовний, культурний, релігійний центр / школа, консультаційна служба, дозвільницький центр, студентська університетська організація, асоціація гуртожитків, радник / ментор, що представлені у структурі університету США, забезпечують академічне, фінансове, побутове, законодавче консультування (семінари, індивідуальна допомога, групова робота), організацію соціальних, культурних, спортивних заходів, гурткової роботи, студентського самоврядування, волонтерства з метою соціалізації іноземних студентів; надання допомоги щодо академічного процесу, пошуку роботи, розв'язання проблем побутового характеру. Отже, організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США охоплює: організацію системи рекрутингу іноземних студентів; надання широкого спектра консультаційних

послуг, психологічний, соціокультурний і педагогічний супровід до та після прибуття у США; забезпечення можливостей для оволодіння академічною англійською мовою необхідного рівня з розвитком комунікативних навичок; підготовка викладача до роботи у полікультурному середовищі; удосконалення освітніх програм із застосуванням у них полікультурної складової тощо.

4. Окреслено можливості використання американського досвіду адаптації іноземних студентів до академічного середовища університетів України. На етапі рекрутингу доцільними є: реалізація орієнтаційних програм (ознайомлення зі структурою, ресурсами та послугами університету, консультаційним офісом, медичною службою, студентським центром); підготовка та розповсюдження рекламної продукції (брошури і листівки про університет, переваги освітніх програм, навчання та дозвілля студентської молоді, можливості кар'єрного зростання та подальшого працевлаштування); організація, проведення та участь у міжнародних освітніх ярмарках, семінарах і тренінгах, що висвітлюють різноманітні аспекти проживання і навчання в Україні.

З метою академічної адаптації та подолання труднощів, з якими зіштовхуються іноземні студенти (низький рівень знань іноземної академічної мови та комунікативних умінь, відсутність або недостатність умінь налагодити стосунки з радниками та викладачами, психологічні труднощі звикання до системи вищої освіти та університетської освітньої діяльності (освітні програми, методи викладання, проведення тестувань тощо)), варто використовувати: курси пропедевтичної підготовки, вивчення української / англійської мови як іноземної, запровадження англомовних освітніх програм; удосконалення програм наставництва та програм радників іноземних студентів (організація академічного наставництва студентів старших курсів у формальних чи неформальних групах, або групах, створених у соціальних мережах); організації гнучкого освітнього процесу, що максимально враховує потреби студента (можливість обирати предмети та складати індивідуальний розклад занять); забезпечення високої якості

освітніх програм з полікультурною складовою; професійного розвитку викладачів для роботи у диверситивних полікультурних навчальних групах; матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу на основі інтеграції наукових інновацій.

Як засвідчує досвід США, умовами забезпечення успішної адаптації іноземних студентів до нового академічного середовища є: відповідність процесу адаптації її теоретико-методологічним основам; знання і сприйняття студентами культурних моделей; знання та коректне використання студентами ефективних моделей комунікації, дотримання норм вербальної та невербальної поведінки; достатній рівень сформованості у студентів комунікативної культури та відповідних компетентностей; ефективна просторово-предметна організація структурних підрозділів університетського середовища, що передбачає обґрунтоване використання відповідних форм, методів та засобів навчання.

Для психологічної та соціокультурної адаптації варто брати до уваги досвід США щодо надання іноземним студентам таких послуг, як послуги трансферу з аеропорту до університету, транспортні послуги відповідно до розкладу навчання, поселення у студентському містечку; організація наставництва у групах студентів у соціальних мережах (до прибуття та під час навчання) і психологічних служб; започаткування університетської програми після прибуття студента до університету як соціальної взаємодії з українськими студентами із залученням студентських організацій та об'єднань, що можуть планувати та проводити спільні позааудиторні заходи (дозвіллі, культурні, спортивні тощо); налагодження співпраці із роботодавцями щодо часткової зайнятості, як засобу соціальної взаємодії та підтримки.

Вважаємо, що імплементація конструктивних ідей організаційно-педагогічного забезпечення адаптації іноземних студентів з урахуванням вітчизняного досвіду сприятимуть підвищенню психологічних, соціокультурних, комунікативних та академічних досягнень адаптаційного процесу серед іноземних

студентів в Україні, а також підвищенню привабливості українських університетів у міжнародному освітньому просторі.

Виконане дослідження організаційно-педагогічного забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США не вичерпує усіх аспектів окресленої проблеми. До перспектив подальших розвідок належать порівняльно-педагогічні дослідження формування позитивного іміджу та привабливості університетів у міжнародному контексті, особливості адаптації іноземних студентів у розвинутих країнах світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Андріяш, С., & Никитюк, Т. (2002). Освіта у США. *Інфосвіт (щомісячний додаток до газет «Управління освітою» та «Директор школи»)*, 6, 4–5.
- Артюхіна, А. І. (2006). *Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета)*. (Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08), Волгоград, 14–17.
- Балл, Г. О. (1994). Гуманістичні засади педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія*, 2, 8–17.
- Безклубенко, С., Юдкін, І., Безклубенко, С., Волков, С., & Причепій, Є. (2011). *Аспекти морфології культури України: генезис, типологія*. Київ: Ін-т культурології НАМ України.
- Бенедик, Ю. Ю. (2009). Покращення фінансового забезпечення розвитку вищої освіти в Україні на основі досвіду зарубіжних країн. *Вісник Національного університету водного господарства та природокористування*, 1 (45), 14–21.
- Бескид, Й. (2003). Фінансовий механізм вищої школи в умовах ринку. *Фінанси України*, 8, 103–106.
- Бідюк, Н. М. (2010). Теоретико-методологічні засади розвитку освіти дорослих у США. *Вісн. Глухів. нац. пед. ун-ту ім. Олександра Довженка. Сер.: Пед. науки*, 15 (1), 9–15.
- Білоножко, Н. Є. (2014). Формування лінгвістичної англомовної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей на основі розвитку їхньої мовної свідомості. *Мовні і концептуальні картини світу*, 50 (1), 54–59. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks_2014_50%281%29__10
- Білоус, О. А. (2012). Адаптаційні проблеми іноземних студентів інженерного профілю. *Вісник психології і педагогіки*, 7. Взято з http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_7

- Бойко, Г., Качала, О., Моторний, А., Палінська, О., & Юзвяк, І. (2013). Навчальний посібник з української мови для чужоземних студентів. Рівень В2. Львів: Видавництво Львівської політехніки.
- Богогліб, Т. М. (1998). *Фінансове забезпечення розвитку вищої освіти і науки в трансформаційний період*. Київ.
- Бондар, Т. І. (2009). Тенденції розвитку студентського самоврядування у ВНЗ США. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*, 150, 10–17.
- Братко, М. (2015). Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 1–2, 11–17.
- Булгакова, Н. Б., Булавінцев, Ю. Є., Гаталяк, А. М., Папук, С. В., & Шевченко, Л. Д., Терновська В. В. (2016). *Освіта за кордоном. Вступ до університетів США*. (Дата відвідування 11.11.2016). Взято з <http://www.center-osvita.dp.ua/download/book.pdf>
- Варій, М. Й. (2007). *Загальна психологія*. 2-ге видан., випр. і доп. Київ: Центр учбової літератури, 59–61.
- Васильев, С. А. (1974). *Философский анализ гипотезы лингвистической относительности*. Київ: Наукова думка.
- Васильева, Н. Н. (2000). Межкультурная компетенция. Стратегии и техники ее достижения. *Межкультурная коммуникация: глобальные и региональные аспекты: материалы международной научно-практической конференции (11–12 мая 2000 г.)*. Ростов-на-Дону: РГПУ, 55–58.
- Вейсман, А. Д. (1991). *Греческо-русский словарь* (репринт V-го издания 1899 г.) (с. 335, 1250). Москва: Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина.
- Витенберг, Е. В. (1995). *Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям*. (Автореф. дисс. канд. психол. наук), Санкт-Петербург.

- Витковская, М. И., & Троцук, И. В. (2004). Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН). *Вестник РУДН. Серия «Социология»*, 6–7, 267–284.
- Вища освіта в США (2017). *Освітня агенція «Вивчай»*. Взято з <http://vyvchay.com/uk/higher-education-usa>
- Вища освіта в США. (2011). *Сучасна освіта в Україні і за кордоном*, 9 (81). Взято з <https://s-osvita.com.ua/>
- Вітвицька, С. С. (2006). *Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури*. Київ: Центр навчальної літератури.
- Вус, М. (2014). Опрацювання біологічної лексики в іншомовній аудиторії. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, 10, 99–105.
- Гаганова, О. К. (2005). Поликультурное образование в США: теоретические основы и содержание. *Педагогика*, 1, 86–95.
- Гатальський, В. Д. (2009). Культурно-образовательное пространство как социально-педагогическая система. *Педагогіка*, 3, 52–58.
- Горбенко, А. Л. (2014). Структура глобального освітнього середовища. *Чернігівський науковий часопис. Серія 1. Економіка і управління*, 1 (5), 36–41.
- Гулецька, Я. Г. (2008). *Полікультурна освіта студентської молоді в університетах США*. (Дис. канд. наук: 13.00.01). Взято з www.lib.ua-ru.net/diss/cont/343289.html
- Гура, А. О. & Гуцан, Т. Г. (2009). *Управління освітою у США*. Взято з nauka.hnpu.edu.ua/sites/default/files/fahovi%20vudannia/2009/.../6.html
- Гурч, Л. (2015). Мобільність студентів та професорсько-викладацького складу як фактор підвищення конкурентоспроможності вищої освіти України в європейському просторі. *Персонал*, 7, 80–85.

- Дворецкий, И. Х. (1976). *Латинско-русский словарь*. Около 50000 слов Изд. 2-е, переработ. и доп. (с. 27, 276, 323). Москва: Русский язык.
- Десятов, Т. М. (2002). Сучасне наукове бачення неперервної професійної освіти: стратегія розвитку у масштабах геополітичних регіонів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 2, 9–23.
- Дудченко, О. Н., & Мытиль, А. В. (1995). Социальная идентификация и адаптация личности. *Социологические исследования*, 6, 110–119.
- Емельянова, И. Н. (2008). Компоненты воспитательно-развивающей среды университета. *Высшее образование сегодня*, 6, 63–65.
- Згуровський, М. (2003). Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі. *Газета національного університету України «Київський політехнічний інститут*, 37 (2651), 1–2.
- Зіноватна, О. М. (2009). Вища освіта у США: навчальний компонент у магістерських програмах різного типу. *Вісник Черкаського університету*. Серія Пед. науки, 163, 82–86.
- Зінонос, Н. О. (2015). *Педагогічні умови адаптації студентів-іноземців до вивчення природничо-математичних дисциплін у вищих навчальних закладах*. (Дис. канд. пед. наук: 13.00.04), Кривий Ріг.
- Золотарьова, І. М. (2008). *Курс лекцій, тестові завдання, методичні вказівки до практичних занять та самостійної роботи студентів з дисципліни «Університетська освіта»* (для студентів першого курсу денної та заочної форм навчання напрямів підготовки: 6.030504 – «Економіка підприємства», 6.030609 – «Облік і аудит»). Харків: ХНАМГ.
- Іванишин, Г. (2014). Навчання професійно зорієнтованого діалогічного мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей вищих навчальних закладів: лінгводидактична модель. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, 10, 136–143.

- Иванова, М. А., & Титкова, Н. А. (1993). *Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе*. Санкт-Петербург.
- Калашнікова, С. А. (1999). *Управління державним сектором вищої освіти в США*. (Автореф. дис. канд. наук з державного управління: 25.00.05), Київ.
- Кджанян, М. Г. (1982). *Проблемы социальной адаптации личности*. Ереван.
- Коваленко, В., Кревс, В. & Цісар, Н. (2016). Організація доуніверситетського навчання іноземних громадян. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, 1, 93–102.
- Костів, О. (2016). Діалектні явища у вивчення української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, 12, 167–171.
- Кочан, І. (2014). Місто Лева в Лінгвокраїнознавчому курсі української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, 9, 196–201.
- Кошманова, Т. (2003). Спільні та відмінні тенденції педагогічної освіти США у світовому контексті. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 17, 157–166.
- Кошманова, Т., Брайс, Л., Голм, Г., Нейшинз Джонсон, Л., Равчина, Т. & Рао, Ш. (2005а). *Педагогіка для громадянського суспільства*. Т. С. Кошманової (Ред.). Львів: Видавничий Центр Львівського національного університету імені Івана Франка.
- Кошманова, Т. С. (2005b). Нео-прагматизм як сучасна філософія американської освіти. *Американська філософія освіти очима українських дослідників: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* (С. 80–98). Полтава: ПОППО.
- Краснянський, М. (2011). Ліга Плюща, або Вища освіта у США. *Освітній портал*. Взято з [www. Osvita.org.ua/articles/833.html//2011-10-25/](http://www.Osvita.org.ua/articles/833.html//2011-10-25/)
- Красовицький, М. (2001). Деякі аспекти педагогічної підготовки вчителів США: навчання в університетах і пед. коледжах. *Рідна школа*, 5, 76–78.

- Красовська, О. (2011) Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору. Взято з [www.vamsue_2011_2\(46\)__13%20\(1\).pdf](http://www.vamsue_2011_2(46)__13%20(1).pdf)
- Красуля, А. В. (2017). Інноваційні освітні технології у вищій школі: модель змішаного навчання. *Трансформації в українській освіті і наукових дослідженнях: світовий контекст: матеріали міжнародної наукової конференції, 1*. Умань: ВПЦ «Візаві», 211 – 215.
- Крупец, Я. Н. (2003). Социальное самочувствие как интегральный показатель адаптированности. *Социологические исследования, 4*. Взято з www.bestreferat.ru/referat-73358.html
- Кузьмінський, А. І. (2008). Європейська кредитно-трансферна система і міжнародна мобільність студентів. *Вісник Черкаського університету. Науковий журнал, 126*, 84–94.
- Курій, Л. О. (2010). Інтернаціоналізація вищої освіти як засіб формування людського потенціалу в контексті міжнародних міграційних процесів. *Стратегія розвитку України у глобальному середовищі: матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції*. Сімферополь: ВіТроПринт, 269–273.
- Левин, К. (2000). *Теория поля в социальных науках: пер. с англ.* Санкт-Петербург: Сенсор.
- Лемак, М. В. & Петрище, В. Ю. (2011). *Методичне видання Психологу для роботи. Діагностичні методика*. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші. Взято з ks-rnmcpp.kiev.sch.in.ua/Files/downloads/Методика%20РоджерсДаймонда.doc
- Липовецька, О. (2013). Зарубіжний досвід управління освітою регіону. *Соціальна і гуманітарна політика: вісник Національної Академії державного управління, 247–251*.

- Литвинов, О. І. (1998). Двомовний аспект полікультурної освіти у школах США. *Педагогіка і психологія*, 4, 119–128.
- Лук'янчук, С. Ф. (2009). Підготовка вчителя у вищих навчальних закладах США до навчальної діяльності у полікультурному середовищі. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*, 5 (155). Ч. І. Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ».
- Максименко, С. Д., & Заброцький, М. М. (2005). Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування). Київ: Главник.
- Маслоу, А. Г. (1999). *Дальние пределы человеческой психики*. А. М. Татлыбаевой (Пер. с англ.). Санкт-Петербург: Евразия.
- Матвієнко, О. В., & Кудіна, В. В. (Ред.) (2013). Теоретичні питання культури, освіти та виховання: *Збірник наукових праць*, 47 – К.: Вид. центр КНЛУ.
- Микитенко, Н. О. (2011). Концепція формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*, 23, 93–96.
- Микитенко, Н. О. (2006). Особливості вербальної та невербальної комунікації у функціонуванні освітніх груп. В Л. Л. Товажнянський та О. Г. Рожановський (Ред.). *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*, 12 (16), 290–298.
- Микитенко, Н. О. (2011). *Технологія формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю*. Г. В. Терещука (Ред.). Тернопіль: ТНПУ.
- Муқан, Н. В. (2013). Професійний розвиток науково-педагогічних працівників університетів. В М. Євтуха, Д. Герцюка, & К. Шмидта (Ред.). *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи: у 3-х т. Т. 1. Підготовка педагогічних кадрів у*

вищій школі: виклики, проблеми, динаміка змін. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 380–386.

- Мукан, Н. В. (2011). *Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти Великої Британії, Канади, США.* (Автореф. дис. д-ра пед. наук), Київ.
- Налчаджян, А. А. (1988). *Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии).* Ереван.
- Нікітенко, Д. (2012). Проблеми мобільності студентів та викладачів в умовах ЄКТС. *Нова пед. думка, 1*, 284–287.
- Нітенко, О. (2015). Інтернаціоналізація вищої освіти як фактор розвитку університету. *Освітологічний дискурс, 2 (10)*, 205–216.
- Олендр, Т. М. (2009). Переваги системи вищої освіти США. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія, 5 (155), Ч. I*, 57–62.
- Освіта ua. (2017). Закон України «Про освіту» від 05.09.2017. Взято з <http://osvita.ua/legislation/law/2231/>
- Освіта в Україні. (2018). Мобільність студентів. Взято з <http://www.osvitavukraini.com/study/articles/31/>
- Освітній портал osvita.org.ua. (2014). Мовні школи США. *Освіта за кордоном.* Взято з <http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/usa/linguist/>
- Освітній портал osvita.org.ua. (2011). Навчання у США. Взято з www.osvita.org.ua/abroad/higher_school/articles/24433/
- Освітній портал. (2016). У США порахували кількість іноземних студентів. *Новини освіти та науки в Україні та світі* (16.11.2016, за матеріалами: Студвей). Взято з <http://www.osvita.org.ua/news/78424.html>
- Освітня агенція «Вивчай!». (2017). Вища освіта за кордоном. Вища освіта в США. Взято з <http://vuvchay.com/uk/higher-education>
- Острів знань. Вища освіта США. (2004) Острів знань (портал). Взято з <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-2463CBEVE399/list->

- Острів знань. Школа-Навчання-Освіта за кордоном (2004). Взято з www.shkola.ostriv.in.ua/publication/
- Палінська, О. (2011). Корекція помилок студентів у курсі української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, 6, 204–210.
- Панченко, Є В. (2014). Комунікативна культура майбутнього фахівця: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*, 8, 49–52.
- Першина, А. В. (2013). Стратегії процесу акультурації іноземних студентів при навчанні за кордоном. В Г. І. Волинка, О. В. Уваркіна, & О. П. Ємельянова (Укл.). *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: збірник наукових праць звітно-наукової конференції викладачів університету (НПУ імені М. П. Драгоманова) за 2012 рік, 9–10 лютого 2013 року*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 189–190.
- Подольська, Є. А., Лихвар, В. Д. & Погорілий, Д. Є. (2006). *Кредитно-модульний курс культурології: культурний шок і його позитивні й негативні наслідки*. Київ: Фірма «Інкос», Центр навчальної літератури.
- Пригожин, А. И. (1980). *Социология организаций*. Москва: Наука.
- Психологіс. (2018). *Енциклопедія практичної психології*. Шкала самооцінки (тест Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна). Взято з http://psychologis.com.ua/shkala_samoocenki_test_ch.d._spilbergera__yu.l._hanina.htm
- Пузеп, Л. Г. (2007). *Развитие креативных черт личности студентов в процессе профессиональной подготовки в педагогическом вузе*. (Дисс. канд. психолог. наук: 19.00.07), Омск.

- Равчина, Т. (2005). Конструктивістські стратегії навчання. В Т. С. Кошманової (Ред.). *Педагогіка для громадянського суспільства: навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей*. Львів.
- Равчина, Т. (2005). Організація демократичного освітнього середовища. В Т. С. Кошманової (Ред.). *Педагогіка для громадянського суспільства: навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей*. Львів.
- Саверська–Лихошва В. (2003). Освіта в США: Розвиток вищої освіти в США. *Історія в школі*, 9, 38–39.
- Самойленко, Н. Б. (2013). *Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців гуманітарного профілю*. Київ: Рібест, 25–26.
- Сафонова, В. В. (2004). *Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях*. Москва.
- Свиридов, Н. А. (2002). Адаптационные процессы в среде молодежи. *Социс*, 1, 15–20.
- Синицына, Г. П. (2003). Вузовская среда как условие самоидентификации и самореализации студентов. *Наука образования*, 21, 141–150.
- Система образования в Соединенных Штатах Америки. (2003). Взято з <http://www.infousa.ru/education/ch9.htm>
- Смолікевич, Н. Р. (2009). Викладач у системі університетської освіти: штрихи до професійно-педагогічного портрету. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 25, 4, 40–47.
- Смолікевич, Н. Р. (2012). Адаптація до іншомовного освітньо-культурного середовища як соціально-психологічна проблема. *Психологічні науки: проблеми і здобутки. Додаток 1 до № 1, Том IV. Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології»*, 6, 344–350.
- Смолікевич, Н. Р. (2010). Соціально-педагогічні проблеми адаптації іноземних студентів у вищій школі США. *Третій український педагогічний конгрес*, 173–183.

- Станкевич, Н. (2016). Взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності в курсі української мови як іноземної: теоретичний і практичний аспект. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, 12, 232–242.
- Степаненко, С. (2001). Система вищої освіти у США: фінансування і технологія. *Вища школа*, 6, 71–87.
- Тарасова, О. В. (2011). Вища освіта в США: сучасний стан та пріоритети розвитку. *Вісник національної академії Державної прикордонної служби України*, 3. Взято з www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2011_3/11tovspr.pdf
- Угоди про взаємне визнання документів. (Дата звернення 04.11.2017) / *Міністерство освіти і науки України*. Взято з <http://mon.gov.ua/activity/mizhnarodni-zvyazki/dvostoronnya-spivpraczya/ugodi-pro-vzaemne-viznannya-dokumentiv.html>
- Українська етнографія (2017). Словник. Акультурація. Взято з <http://etno.us.org.ua/blog/glossary/6.html>
- Ушакова, Н., & Тростинська, О. (2014). Вивчення української мови студентами-іноземцями: концептуальні засади. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, 9, 12–21.
- Хомський Н. (2000). *Роздуми про мову*. О. П. Кошового (Пер. з англ.). Львів: Ініціатива.
- НТУУ «КПІ» Академічна мобільність. (2015). Взято з <http://mobilnist.kpi.ua/about>
- Обучение за рубежом (2013). Взято з www.premiumstudy.com.ua
- Христенко, І. О. (2013). Досвід підготовки іноземних студентів у зарубіжних країнах. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*, 47, 74–77.
- Ху Жунсі. (2013а). Соціокультурні особливості адаптації китайських студентів до навчання в університетах України. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (5), 36–41.

- Ху Жунсі. (2013b). Поняття «адаптація» у сучасному науковому дискурсі. *Науковий вісник Донбасу*, 4. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_4_32
- Чистякова, А. (2012). Про навчання іноземних учнів мови у ВНЗ України. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, 7, 34–41.
- Шандрук, С. І. (2015). Концептуальні основи професійної підготовки вчителів у США. *Будуємо нову Україну. Збірник конференції*, 86–93. Взято з http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4571/Shandruk_Kontseptual'ni_osnovy.pdf
- Швець, Г. (2016). Навчання української мови як третьої іноземної в інституті філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, 12, 103–109.
- Ширяева, И. В. (1980). *Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе*. Ленинград: Изд-во ЛГУ.
- Щуревич, Г. А., Зинковский, А. В. & Пономарев, Н. И. (1994). Адаптация молодежи к высшей школе. Санкт-Петербург. Взято з www.ecsocman.edu.ru/db/msg/206067.html.
- Ясвин, В. А. (2000). Психологическое моделирование образовательных сред. *Психологический журнал*, 21, 4, 81.
- 2018 objective: speak English. Study English abroad with Kaplan. (2018). Retrieved from <https://www.kaplaninternational.com/>
- About International Education. (2018). Retrieved from http://www.nafsa.org/About_Us/About_International_Education/
- ACE. About the American Council Education. (2017). Retrieved from <http://www.acenet.edu/about-ace/Pages/default.aspx>
- ACE: American Council on Education. (2017). Comprehensive Internationalization: Collaboration and Partnerships. Retrieved from <http://www.acenet.edu/news->

room/Pages/Comprehensive-Internationalization-Collaboration-and-Partnerships.aspx

- Adler, P. S. (1975). The Transitional Experience: An Alternative View of Culture; Shock. *Journal of Humanistic Psychology*, 15, 12–23.
- Alliance for International Exchange. (2017). Retrieved from <http://www.alliance-exchange.org/about-alliance>.
- Altbach, P. G. & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11, 3–4, 290–305.
- Altbach, G. P., Reisberg, L., & Rumbley, E. L. (2009). Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. *A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*. France, IV
- American Association for Public Opinion Research. (2016). Retrieved from http://www.allacademic.com//meta/p_mla_apa_research_citation/0/5/9/9/4/pages59945-17.php
- American University, Washington, DC. (2018). Academic support resources. Retrieved from <https://www.american.edu/ocl/asac/academic-support-resources.cfm>
- Ashford University: why choose Ashford. (2018). Retrieved from advertisement brochure & <https://www.ashford.edu/>
- Assaf, L. C., Garza, R., & Battle, J. (2010). Multicultural Teacher Education: Examining the Perceptions, Practices, and Coherence in One Teacher Preparation Program. *Teacher Education Quarterly*, Spring.
- Athens State University. (2017). International Programs. Retrieved from www.athens.edu/academics/international-programs/
- Ball State University. (2017). International Student Services. Retrieved from <http://cms.bsu.edu/academics/centersandinstitutes/rinker/international-student-services>

- Banks, J. (2004). *Handbook of Research on multicultural Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Banks, J., & Banks, C. (2010). *Multicultural education: Issues and perspectives* (7th ed.). New York, NY: Wiley.
- Baohua Yu, Ewan Wright. (2016). Socio-cultural adaptation, academic adaptation and satisfaction of international higher degree research students in Australia. *Tertiary Education and Management*, 22 (1), 49–64.
- Barrow, C. (2003). Globalization, Trade Liberalization, and the Transnationalization of Higher Education. In Stanley Aronowich & Heather Gautney (Eds.), *18 November 2008 presentation at Boston College*. Chestnut Hill, MA.
- Bennett, C. I. (2003). *Comprehensive multicultural education: Theory and practice*. Boston: Pearson Education.
- Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (2004). Developing intercultural sensitivity, an integrative approach to global and domestic diversity. In D. Landis (Ed.), *Handbook of intercultural training* (pp.147–165). Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Bennett, M. J. (2009). Defining measuring and facilitating intercultural learning: A conceptual introduction to the intercultural education double supplement. *Intercultural Education*, 20(S1), 1–13. doi: 10.1080/14675980903370763
- Berry, J. W., & Sam, D. (1997). Acculturation and adaptation. In J. W. Berry, M. H. Segall, & Ç. Kağıtçıbaşı (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology: Social behavior and applications* (Vol. III, pp. 291–326). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Bhaskar-Shrinivas, P., Harrison, D. A., Shaffer, M. A., & Luk, D. M. (2005). Input-based and time-based models of international adjustment: Meta-analytic evidence and theoretical extensions. *Academy of Management Journal*, 48(2), 257–281. Retrieved from DOI: 10.5465/AMJ.2005.16928400

- Bista K., Foster Ch. (2016). *Global perspectives and local challenges surrounding international student mobility*. PA: Information Science Reference. USA.
- Bohm, A., Follari, M., Hewett, A. & Jones. S. (2003). *Vision 2020: Forecasting international student mobility*. London: British Council.
- Bond, K. and Scudamore, R., (2010). *Working with international students: a guide for staff in engineering*. Loughborough: Higher Education Academy Engineering Subject Centre, Loughborough University.
- Braskamp, L. B., Braskamp, D. C., & Merrill, K. C. (2010). *Global perspectives inventory (GPI): its purpose, construction, potential uses, and psychometric characteristics*. Chicago, IL: Global Perspective Institute.
- British Council. (2016). Global Gauge. Retrieved from <https://www.britishcouncil.org/education/ihe/knowledge-centre/global-landscape/global-gauge>
- British Council. (2014). Outward mobility: student and institution perspectives Retrieved from <https://www.britishcouncil.org/events/outward-mobility-student-and-institution-perspectives>
- Brown University. (2018). Academic Coaching. Academic Support Services. Retrieved from <https://www.brown.edu/academics/college/support/academic/academic-coaching/what-students-are-saying>
- Brown University. (2018). Academic Support Services. Retrieved from <https://www.brown.edu/academics/college/support/academic/academic-coaching/what-students-are-saying>
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (4th edition). NY: Longman.
- Brown University. Campus Resources. 2018. Retrieved from <https://www.brown.edu/academics/college/support/academic/resources/campus-resources>.

- Burbules, N. C. (2000). Does the internet constitute a global educational community? In R. Arnove & C.A. Torres (Eds.). *Globalization and education: Critical perspectives*. New York, NY: Routledge.
- Cambridge English. (2018). IELTS (International English Language Testing System). Retrieved from <http://www.cambridgeenglish.org/images/269898-ielts-academic-faqs.pdf>
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1, 1–47, 16.
- CAS: Council for the Advancement of Standards in Higher Education. (2012). CAS professional standards for higher education (8th ed.). Washington, DC: Author.
- Castro, V. S. (2003). *Acculturation and psychological adaptation*. Westport, CT: Greenwood Press. Westport, Connecticut.
- Colet, J. (1992). *The Catholic Reformation*. New York: Fordham University.
- Community Colleges of Spokane. (2018). Academic Consulting. Retrieved from <http://www.spokanefalls.edu/Admissions/Counseling/Home.aspx?page=PV2>
- Cross-cultural Adaptation. (2015). Retrieved from <http://my.ilstu.edu/~jrbaldw/372/Adaptation.htm>.
- Crowne, Kerri Anne & Engle, Robert L. (2016). Antecedents of cross-cultural adaptation stress in short-term international assignments. *Organization Management Journal*. January, 2016. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/298725891_Antecedents_of_Cross-Cultural_Adaptation_Stress_in_Short-Term_International_Assignments#pf10
- Cuellar, B. Arnold, R. Maldonado. (1995). Acculturation Rising Scale for Mexican-Americans-II: A Revision of the Origin ARSMA Scale. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 17 (3), 275–304.

- Cultural adaptation. (2017). Anthropology. Retrieved from <http://anthropology.iresearchnet.com/cultural-adaptation/>. Last accessed 30.07. 2017.
- Cultural studies in the EFL classroom (2006) / Ed. W. Delanoy & L. Volkmann. – Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Cushner, K., & Brennan, S. (Eds.). (2007). *Intercultural student teaching: A bridge to global competence*. Lanham, MD: Rowman & Littleton Education.
- Dallas Baptist University. (2017). International Student Services. Retrieved from <http://www4.dbu.edu/international/live/student-services>
- Dean, Laura A. & Jones, Ginny M. (2013). *The Council for the Advancement of standards in higher education and the role of standards in professional practice*. Retrieved from <http://www.cas.edu/Files/Chapter%204-Dean%20&%20Jones.pdf>
- Deardorff, D. K. (2014). Why Engage in Mobility? Key Issues Within Global Mobility: The Big Picture. In B. Streitwieser (Eds.). *Internationalization of Higher Education and Global Mobility*. Symposium Books Ltd, 35–42.
- De Wit, H. (2010). *Internationalization of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues*. NVAO Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie.
- De Wit, H. (2011). Globalization and Internationalization of Higher Education. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 8 (2), 241–248.
- Dyne, Van L., Ang, S., Ng, K. Y., Rockstuhl, T., Tan, M. L., & Koh, C. (2012). Sub-dimensions of the four factor model of cultural intelligence: Expanding the conceptualization and measurement of cultural intelligence. *Social and Personality Psychology Compass*, 6 (4), 295–313.
- Earley, P.C. & Ang, S. (2003). *Cultural Intelligence: An Analysis of Individual Interactions Across Cultures*. Palo Alto, CA: Stanford University Press. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/298725891>

Antecedents_of_CrossCultural_Adaptation_Stress_in_ShortTerm_International_Assignments.

- Eaton, J. S. (2004). Accreditation and recognition of qualifications in higher education: The United States. Centre for Educational Research and Innovation (CERI). (ed.), *Quality and Recognition in Higher Education: The Cross-Border Challenge*. Paris, Centre for Educational Research and Innovation, OECD.
- Ebersold, S. (2008). Adapting higher education to the needs of disabled students: Developments, challenges and prospects. *Higher Education to 2030: Demography, 1*, 221–240.
- Educational Information & Advising Center «Osvita». (2018). Retrieved from www.center-osvita.dp.ua/en/enabout
- Educational Information & Advising Center «Osvita». (2018). Грантові програми посольства США в Україні. Retrieved from <http://www.center-osvita.dp.ua/usgrants/>
- Educational Information & Advising Center «Osvita». (2018). Програма стипендій ім. Едмунда С. Маскі. Retrieved from <http://www.center-osvita.dp.ua/ua/usgrants/muskie/>
- Ellis, N. (2007). *The associative-cognitive CREED*. In vanPatten, B., Williams, J. (Eds). *Theories in Second Language Acquisition: an Introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 77–95.
- Engle, R. L., & Crowne, K. A. (2014). The impact of inter-national experience on cultural intelligence: An application of contact theory in a structured short-term programme. *Human Resource Development International, 17* (1), 30.
- Eric R. White. (2006). Using CAS Standards for Self-Assessment and Improvement. Retrieved from <http://www.nacada.ksu.edu/Resources/Clearinghouse/View-Articles/Using-CAS-Standards-for-self-assessment.aspx>
- Fernandes, M. S. (1988). Issues in counseling Southeast-Asian students. *Journal of Multicultural Counseling and Development, 16* (4), 157–166.

- Forest, J. F., & Altbach, P. G. (Eds.) (2006). Globalization and the university: Realities in an unequal world. *International Handbook of Higher Education*, 1 (pp. 121–140). Dordrecht: The Netherlands, Springer.
- Fulbright Association. (2018). Retrieved from <http://www.fulbright.org/>
- Furnham, Adrian. (2012). Culture shock. *Journal of Psychology and Education*, 7(1), 9–22.
- Garcia, E. (1994). *Understanding and Meeting the Challenge of Students Cultural Diversity*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- Gardner, R. C. (2000). Correlation, causation, motivation, and second language acquisition. *Canadian Psychology*, 41, 10–24.
- Gay, G. (2001). Curriculum theory and multicultural education. In J. A. Banks & C. A. McGee Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers, 25–43.
- Gay, G. (2005). Politics of multicultural teacher education. *Journal of Teacher Education*, 56 (3), 221–228.
- Gay, G., & Howard, T. C. (2000). Multicultural teacher education for the 21st century. *The Teacher Educator*, 36 (1), 1–16.
- Gayle-Evans, G., & Michael, D. (2006). A study of pre-service teachers' awareness of multicultural issues. *Multicultural Perspectives*, 8 (1), 45–50.
- Global Undergraduate Exchange Program. (2018). Retrieved from <https://exchanges.state.gov/.../global-undergraduate-exchang>.
- Goldstein, S. B. (2015). Predictors of Preference for the Exported Campus Model of Study Abroad. *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, XXVI, Fall 2015, 1–2.

- Gonzalez, V. (2004). *Second language learning: cultural adaptation processes in international graduate students in U.S. universities*. Univ. Press of America, 57–62.
- Goodkind, J. R., & Foster-Fishman, P. G. (2002). Integrating diversity and fostering interdependence: Ecological lessons learned about refugee participation in multiethnic communities. *Journal of Community Psychology*, 30, 389–409.
- Grant, C., & Sleeter, C. (2006). *Turning on learning: Five approaches to multicultural teaching plans for race, class, gender, and disability*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Grand Valley State University in Michigan. (2018). Retrieved from advertisement brochure & www.gvsu.edu/admissions
- Grand Valley State University. (2014–2015). A great return on investment. Retrieved from www.gvsu.edu/roi
- Gudykunst, W. B. & Bond, M. H. (1997). Intergroup relations. In J. Berry, M. Segall, & C. Kagitcibasi (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology* (2nd ed., Vol. 3, pp. 119–161). Boston: Allyn & Bacon.
- Gudykunst, W. B. (1997). *Cultural Variability in Communication. An Introduction*. Sage Gornals. Retrieved from <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/009365097024004001>
- Gupta, K. (1999). *A practical guide for need assessment*. San Francisco: John Wiley & Sons. Inc.
- Hammer, M. (1992) Research mission statements and international students advisory offices. *International Journal of Intercultural Relations*, 16, 217–236.
- Harvard University. (2018). Campus Resources. Retrieved from <https://fdo.fas.harvard.edu/pages/campus-resources>
- Helms, J. E. (1997). Toward a model of white racial identity development. In D. Arnold & J. E. King (Eds.), *College student development and academic life:*

Psychological, intellectual, social and moral issues. New York, NY: Garland Publishing.

- Hinkel, E. (Ed.) (1999). *Culture in Second Language Teaching and Learning*. *Cambridge Applied Linguistics Series*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hollins, E. R. (1999). Relating ethnic and racial identity development to teaching. In R. H. Sheets & E. R. Hollins (Eds.), *Racial and ethnic identity in school practices: Aspects of human development*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 183–194.
- Hooks, B. (2000). *Where We Stand: Class Matters*. New York: Routledge.
- Hubert, H. (2018). Humphrey Fellowship Program. Retrieved from <https://www.humphreyfellowship.org/>
- Human resource management. Definition of Recruitment and Selection by various authors. (2015). *Human resource management*. April 16, 2015. Retrieved from <https://bankofinfo.com/definition-of-recruitment-and-selection/>
- Hymes, D. H. (1986). On Communicative Competence. *Sociolinguistics*. J. B. Pride, J. Holmes (Eds). Baltimore, USA: Penguin Education, Penguin Books Ltd, 269–293.
- ICE. Student and Exchange Visitor Program. (2017). Retrieved from www.ice.gov/SEVIS
- IIE. About the U.S. Department of State Bureau of Educational and Cultural Affairs. (2017). Retrieved from <https://www.iie.org/Why-IIE/Announcements/2017-11-13-Open-Doors-Data>
- IIE. English-Taught Master's Programs in Europe. (2013). Retrieved from <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Publications-and-Reports/IIEBookstore/English-Language-Masters-Briefing-Paper-2013-Update>
- IIE. International Students in the United States. Open Doors (2015). Retrieved from <http://www.iie.org/opendoors>

- IIE. International Students in the United States. (2017). Open Doors 2017 Executive Summary. Retrieved from <https://www.iie.org/Why-IIE/Announcements/2017-11-13-Open-Doors-2017-Executive-Summary>
- IIE. Leading places of origin (USA). (2017). Retrieved from <https://www.iie.org/en/Research-and-Insights/Open-Doors/Data/International-Students/Places-of-Origin>
- IIE. Open Doors 2017 Data. (2017). Retrieved from <https://www.iie.org/Why-IIE/Announcements/2017-11-13-Open-Doors-Data>
- IIE. Open Doors 2015 Data Highlights. (2015). Retrieved from <http://www.iie.org/research-and-publications/open-doors/data/international-students/infographic>
- IIE. Open Doors Report Executive Summary & Infographics. (2017). Retrieved from <https://www.iie.org/Why-IIE/Announcements/2017-11-13-Open-Doors-2017-Executive-Summary>
- IIE. (2016). Open Doors Report Executive Summary. International Students in the United States: Economic and Academic Impacts. (2016). Retrieved from <https://www.iie.org/en/Why-IIE/Announcements/2016-11-14-Open-Doors-Executive-Summary>.
- IIE. Open-Doors (2012). Retrieved from <http://www.iie.org/en/Who-We-Are/News-and-Events/Press-Center/Press-Releases/2012/11-13-2012-Open-Doors-Fall-Survey-International-Students>
- IIE. Project Atlas Infographics (2016, 2017). Retrieved from <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Tools/Current-Infographics>
- IIE. Project Atlas. Mobility Trends Infographics. (2016). Retrieved from <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/>

- III. The World Atlas. (2017, 2018). Countries Hosting Most Foreign Students. Retrieved from <http://www.worldatlas.com/articles/countries-hosting-most-foreign-students.html>
- International Students. (2018). *Alabama Agricultural and Mechanical University*. Retrieved from www.aamu.edu/students/international
[Student_and_Scholar_Services/International_Student_Orientation_Models/](http://www.aamu.edu/students/international/Student_and_Scholar_Services/International_Student_Orientation_Models/)
- International Student. (2010). Choosing the USA. Retrieved from http://www.internationalstudent.com/study_usa/choosing-the-usa/
- International Student. (2017). Choosing the USA. Retrieved from https://www.internationalstudent.com/study_usa/choosing-the-usa/#support
- International Student. (2018). Choosing the USA. Retrieved from http://www.internationalstudent.com/study_usa/choosing-the-usa/
- International Student. (2018). Test Overview. Types of Standardized Tests. Retrieved from https://www.internationalstudent.com/study_usa/application-process/standardized-tests/overview/
- International Students of Alabama A & M University. (2017). Retrieved from <http://www.aamu.edu/students/international/Pages/default.aspx>
- Irving, J. A. (2010). Educating Global Leaders: Exploring Intercultural Competence in Leadership Education. *Journal of International Business and Cultural Studies*. Retrieved from www.aabri.com/manuscripts/09392.pdf. – Назва з екрана.
- Ivy League Rankings: What Do They Really Mean? (2017). Retrieved from <https://blog.prepscholar.com/ivy-league-rankings>
- Jacobs, Peter. (2014). The 25 Best College Professors In America. Retrieved from <http://www.businessinsider.com/best-college-professors-2014-10>
- Jacoby, B., & Dean, L. A. (2010). Bottom line: What does “quality” look like? *About Campus*, 15 (3), 29–32. Retrieved from doi: 10.1002/abc.20027
- Jenny, J. Lee. (2014). Tides shifting in global soft power influence, 346. Retrieved from <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20141204095256823>

- Johns Hopkins University. (2018). Study consulting. *Office of Academic Support*. Retrieved from <https://academicsupport.jhu.edu/study-consulting/about-study-consulting/>
- Johns Hopkins University (U.S. state of Maryland). (2018). About a Pilot Learning. 2018. Retrieved from <http://academicsupport.jhu.edu/pilot-learning/about-pilot-learning/>
- Junor, S. & Usher, A. (2008). Student mobility and credit transfer: a national and global survey. Virginia: Educational Global Institute.
- Katane, Irena et al. (2006). Teacher competence and further education as priorities for sustainable development of rural school in Latvia. *Journal of Teacher Education and Training*, 6, 41–59.
- Kelley, C., & Meyers, J. (1987, 1989, 1992, 1995). Cross-cultural adaptability inventory manual. Minneapolis, MN: Yarmouth, ME: Intercultural Press and Pearson Reid London House.
- Kelly, J. G. (1990). Context and the field of community psychology. *American Journal of Community Psychology*, 18, 769–792.
- Kelly, J. G., Ryan, A. M., Altman, B. E., & Stelzner, S. P. (2000). Understanding and changing social systems: An ecological view. In J. Rappaport & E. Seidman (Eds.), *Handbook of community psychology*. – New York: Kluwer, 133–159.
- Kim, Y.Y. (2016). Communication and cross-cultural adaptation: An integrative theory. Retrieved from jcmc.indiana.edu/vol11/issue3/ye.html.
- Kim, Young Yun. (2001). *Becoming intercultural: an integrative theory of communication and cross cultural adaptation* (pp. 1–31). California: Sage publication Inc.
- Kim, Young Yun. (2001). Theory Reflections: Cross-Cultural Adaptation Theory. Retrieved from https://www.nafsa.org/_/File/_/theory_connections_crosscultural.pdf

- Knight, J. (2008). Internationalization: A Decade of Changes and Challenges. *International Higher Education*, 50, 6–7.
- Knight, J. (2007). Cross-border Tertiary Education: An Introduction. *Cross-border Tertiary Education: A way Towards Capacity Development* (p. 21–46). OECD, World Bank, Paris, France.
- Knight, J. (2012). Student Mobility and Internationalization: Trends and Tribulations. *Research in Comparative and International Education*, 7 (1), 20–33.
- Krashen, Stephen D. (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Prentice-Hall International.
- Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2006). *Sociocultural theory and the sociogenesis of second language development* (pp. 197–217). New York: Oxford University Press.
- Larsson, M. (2016). *Tips for teaching non-native English speaking students*. Retrieved from <http://cetl.gsu.edu/files/2016/11/Tips-for-Teaching-Nonnative-English-Students.pdf>
- Lin, Y., Chen, A., & Song, Y. (2012). Does your intelligence help to survive in a foreign jungle? The effects of cultural intelligence and emotional intelligence on cross-cultural adjustment. *International Journal of Intercultural Relations*, 36 (4), 541–552.
- Long, M. H. (1983). Native speaker: non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics*, 4, 126–141.
- Lyon, Carol R. (2010). *Training tutors to work with international students*. Ambrose University Davenport, Iowa. Retrieved from http://www.lsche.net/assets/E15Training_tutors_to_work_with_international_students.pdf
- MacWhinney, Brian. (2002). The Competition Model: the Input, the Context, and the Brain. In P. Robinson (Ed.), *Cognition and Second Language Instruction* (pp. 1–18) New York, New York: Cambridge University Press.

- Mansilla, V. B., & Jackson, A. (2011). *Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world*. Council of Chief State School Officers' EdSteps Initiative & Asia Society Partnership for Global Learning. Retrieved from http://www.ccsso.org/Resources/Publications/Educating_for_Global_Competence.html
- Marian at a Glance. (2015). Retrieved from www.marianuniversity.edu
- Marian University in Indiana. (2018). Why choose Marian University? Retrieved from <https://www.marian.edu/why-mu>
- Mariani, L. (1994). Developing Strategic Competence: Towards Autonomy in Oral Interaction. *Perspectives, a Journal of TESOL Italy*. XX, 1. Retrieved from www.learningpaths.org/papers/papercommunication.htm. Last accessed 03.10.2010.
- Marks, M. S. (1987). Preparing international students in the United States for reentering the home country. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 15 (3), 120–127.
- Martin, J. N. (1989). Predeparture orientation: Preparing college sojourners for intercultural interaction. *Communication Education*, 38, 3, 249–258.
- Merryfield, Merry M. (2008). Worldmindedness: Taking off the Blinders / Merry M. Merryfield, Joe Tin-Yau Lo., Masataka Kasai. *Journal of Curriculum and Instruction (JoCI)*, Jan. 2008, 2, 1, 12, 15–16.
- MIT. Freshman Advising. MIT Offices and Services. (2018). Retrieved from <http://uaap.mit.edu/first-year-mit/firstyear-advising>
- MIT. Multicultural and Diversity Related Resources. 2018. Retrieved from <http://diversity.mit.edu/multicultural-resources>.
- MIT. Tutoring and support. Studying groups. 2018. Retrieved from uaap.mit.edu/tutoring-support/tutoring.../departmental-tutori.
- Moule, J. (2012). *Cultural competence: A primer for educators*, 2nd. Belmont, CA: Wadsworth.

- Mukan, N. (2016). The characteristics of the systems of continuing pedagogical education in Great Britain, Canada and the USA / Nataliya Mukan, Iryna Myskiv, Svitlana Kravets. *Comparative Professional Pedagogy*, 6 (2) (pp. 20–25). Kyiv-Khmelnytskyi: KhNU (Cabell's Directory, Google Scholar).
- NACADA: The Global Community for Academic Advising. Concept of Academic Advising. (2018). Retrieved from <http://www.nacada.ksu.edu/Resources/Clearinghouse/View-Articles/Concept-of-Academic-Advising.aspx>
- NAFSA. (2015). Campus and Community Programming. Retrieved from <http://www.nafsa.org/resourcelibrary/default.aspx?catId=245>
- NAFSA. (2015). International Student Orientation Models: Common Threads. Retrieved from http://www.nafsa.org/Professional_Resources/Browse_by_Interest/International_Students_and_Scholars/Network_Resources/International_
- NAFSA. (2013). KICISSS Network resource. Retrieved from www.nafsa.org/kciss
- National Center for Education Statistics. (2017). Fast Facts about Financial Aid. Retrieved from <http://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=31>
- Niemi, H., & Sihvonon R. J. (2006). Research-based teacher education. *Research-based teacher education in Finland: Reflection by Finnish teacher educators*. R. J. Sihvonon, & H. Niemi Eds. Turku: Paionsalama Oy, 31–50.
- Oberg, K. (1966). Culture shock: Adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropology*, 7, 177–182.
- OECD. (2013). Education at a Glance 2013: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en>
- OECD. (2015). Education at a Glance Interim Report: Update of Employment and Educational Attainment Indicators January. Retrieved from <https://www.oecd.org/edu/EAG-Interim-report.pdf>
- OECD. (2004). Internationalization and Traid in Higher Education: Opportunities and Challenge. Paris: OECD Publications, 20–21.

- Official GMAT Exam Website: Prepare & Plan for Business School (2018). Retrieved from www.mba.com/global
- O'Hara S, Pritchard R. (2008). Meeting the challenge of Diversity: Professional Development of Teacher Educators. *Teacher Education Quarterly*, 43–61.
- Olson, Ch. L., Green, M. F., & Hill, B. A. (2006). Handbook for advancing comprehensive internationalization. American Council on Education. Washington, DC: ACE.
- Open World Leadership Center (2017). Retrieved from <https://www.openworld.gov/>
- Ortega, S. T. (2005). Measuring productivity and Quality in Graduate Education. In J. E. Groccia , & J. E. Miller (Eds). *On Becoming a productive University: Strategies for Reducing Cost and Increasing Quality in Higher Education*. 1st Ed. Jossey-Bass, 93–94.
- PATS at Leon County Schools in Florida. (2017). Retrieved from <https://pats.leon.k12.fl.us.> – 26. 07. 2017.
- Phi Beta Delta: Effective Resource for International Student Integration and Retention. (2017). Retrieved from <http://www.phibetadelta.org/docs/PhiBetaDeltaEffectiveResourceForInternationalStudentIntegrationAndRetention.pdf>
- Ponterotto, J. G., & Pederson, P. B. (2005). Preventive prejudice: A guide for counselors and educators. Newbury Park, CA: Sage.
- Princeton University. (2018). Retrieved from <http://www.princeton.edu/pub/ph/academic-life/>
- Princeton University. Davis International Center. (2018). Retrieved from <https://davisic.princeton.edu/>
- Princeton University. (2018). The Davis International Center. Retrieved from <http://www.princeton.edu/main/international/>
- QS Top University Ranking. QS (Quality Standard) World University Rankings 2015/16, 2016/2017, 2017/2018. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/university-rankings>

- Refworld. Congressional Research Service (CRS). (2006). *Foreign Students in the United States: Policies and Legislation, CRS Report for Congress*. Retrieved from <http://www.fas.org/sgp/crs/homsec/RL31146.pdf>. Last accessed 31 July 2007.
- Reimers, F. (January, 2009). Global competency is imperative for global success. *Chronicle of Higher Education*, 55 (21), A29. Retrieved from <http://chronicle.com/article/Global-Competency-Is/9742>
- Rogers, C. (1951). *Client-centered therapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Saint Leo University in Florida. (2015, 2018). Retrieved from advertisement brochure & www.saintleo.edu/apply
- Savage, Sam. (2007). Barriers to Adjustment: Needs of International Students within a Semi-Urban Campus Community. APRIL 19, Retrieved from http://www.redorbit.com/news/education/907480/barriers_to_adjustment_needs_of_international_students_within_a_semiurban/#0mQSmW8pf8yY18gQ.99
- Schumann, J. H. (1978). The acculturation model for second-language acquisition. In: Gingras, R. C. (Ed.) *Second-language Acquisition & Foreign Language Teaching* (pp. 27–50). Washington: Center for Applied Linguistics.
- Seeberg, V., & Minick, T. (2012). Enhancing Cross-cultural Competence in Multicultural Teacher Education: Transformation in Global Learning. *International Journal of Multicultural Education*, 14 (3). Retrieved from <http://digitalcommons.kent.edu/flapubs/10>
- Selvi, K. (2010). Teachers' competencies. *International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*. January. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/283961538_Teachers%27_Compencis
- Siegmund, J. & Rawdon, B. (2016). Top Markets Report. Education. *Department of Commerce of United States of America: International Trade Administration*.

- Sirowy L., Inkeles A. (1984). Stanford University. University-level student exchanges: The US role in global perspective. *Foreign student flows, their significance for American higher education*, 7, 31–32.
- Sleeter, C., & Grant, C. (2003). *Making Choices for Multicultural Education. Five approaches to Race, Class, and Gender*. New York: John Wiley & Sons.
- Southern Illinois University. (2015, 2018). Retrieved from advertisement brochure & [www. Sui.edu](http://www.Sui.edu)
- Spencer-Rodgers, J., Williams, M. J., & Peng, K. (2010). Cultural Differences in Expectations of Change and Tolerance for Contradiction: A Decade of Empirical Research. *Personality and Social Psychology Review*, 14 (3), 296–312.
- Sperandio, J., Grudzinski-Hall, M., & Stewart-Gambino. H. (2010). Developing an undergraduate global citizenship program: Challenges of definition and assessment. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 22 (1), 12–22.
- Spolsky, B. (1991). Conditions for second language learning. *Applied Linguistics*, 12 (4), 1 December, 443–445.
- Standfort University. World Study. (2018). Retrieved from <https://world-study.ua/education/usa/universities/stenfordskiy-universitet/world-rankeduniversities-most-international-students>
- Stewart, E. (2000). Thinking through others: Qualitative research and community psychology. In J. Rappaport & E. Seidman (Eds.), *Handbook of community psychology*. New York: Kluwer, 725–736.
- Stewart, V. (2007). Becoming citizens of the world. *Educational Leadership*, 64 (7), 8–14.
- Suinn, R. M., Ahuna, C. & Khoo, G. (1985). The Suinn-Lew Asian Self Identity. *Acculturation Scale: Cross-Cultural Information*, 23, 139–148.

- Sumer, S. (2009). International Students' Psychological and Sociocultural Adaptation in the United States. *Counseling and Psychological Services Dissertations*. Georgia State University. Paper 34. Retrieved from http://scholarworks.gsu.edu/cps_diss/34.
- Swagler, M. A., & Ellis, M. V. (2003). Crossing the Distance: Adjustment of Taiwanese Graduate Students in the United States. *Journal of Counseling Psychology*, 50, 4, 420–437.
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook & B. Seidlhofer, (Eds), *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H. G. Widdowson*. Oxford: Oxford University Press, 125–144.
- Tafarodia, Romin W. & Smith, Alyson J. (2001). Individualism–collectivism and depressive sensitivity to life events: the case of Malaysian sojourners./ Romin W. Tafarodia, Alyson J. Smith. *International Journal of Intercultural Relations*, 25, 73–88.
- Temple University, Philadelphia. (2018). Cultural Adaptation. Retrieved from <https://studyabroad.temple.edu/cultural-adaptation> – 01.03. 2018.
- Test of English as a Foreign Language. (2018). Retrieved from <https://www.ets.org/toefl>
- The Center for Research on Learning and Teaching (CRLT). (2018). The Teaching Philosophy / Teaching Statement. Retrieved from <http://www.crlt.umich.edu/tstrategies/tstpts>. Last accessed 16. 01. 2018.
- The GRE Tests. (2018). Retrieved from www.gre.org/
- The College Board. (2018). The SAT | SAT Suite of Assessments Retrieved from <https://collegereadiness.collegeboard.org/sat>
- The Observatory on Borderless Higher Education. (2007). Retrieved from http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/newsletter/International_Student_Mobility_-_Patterns_and_Trends.pdf
- The Times Higher Education World University Rankings. (2018). Retrieved from <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2018/>

- The Times Higher Education World University Rankings. World University Rankings (2017). Retrieved from <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2017/>
- The Times Higher Education World University Rankings 2015–16. (2016). World University Rankings 2015–2016. Retrieved from <https://www.timeshighereducation.com/student/best-universities-in-the-united-states>
- The Times Higher Education World University Rankings. World University Rankings 2011–2012. (2012). Retrieved from <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2012/>
- The TOEIC Tests for Academic institutions. (2018). Retrieved from <https://www.ets.org/toeic>
- The University of Arizona. (2015). Limitless opportunities wait you. Retrieved from Arizona.edu/apply
- The University of Illinois at Chicago. (2018). The Office of International Services – OIS) of UIC. Retrieved from <https://www.ois.uic.edu/cms/one.aspx?portalId=1581&pageId=217545>
- The World Book Encyclopedia. (2001). Vol. 1. World Book, Inc. Chicago, Il.
- The World Book Encyclopedia. (2001). Vol. 20. World Book, Inc. Chicago, Il. 470 p., 208.
- The World Book Encyclopedia. (2001). Vol. 5. World Book, Inc. Chicago, Il. 398 p., 91–92.
- The World Book Encyclopedia. (2001). Vol. 6. World Book, Inc. Chicago, Il. 470 p., 91.
- Thomas, D. C. (2006). Domain and development of cultural intelligence: The importance of mindfulness. *Group and organization Management*, 31 (1), 78–99.
- UNESCO Institute for Statistics. (2011). Comparing Education Statistics Across the World. *Global Education Digest: Montreal, UNESCO Institute for Statistics*.

- 188 p. Retrieved from <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/ged06-en.pdf>
- UNESCO. ICT Standards for Teachers. (2008). Competency Standards Modules. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156207e.pdf>
- United States Department of Education. (2017). Retrieved from <http://www.ed.gov/>
- University of California, Berkeley. (2018). Retrieved from <https://www.berkeley.edu/>
- University of Cincinnati. (2014). Retrieved from <https://admissions.uc.edu/cincinnati-experience.html#experience>
- University of Illinois at Chicago. (2015, 2018). Retrieved from advertisement brochure & <https://www.uic.edu/>
- University World News. (2014). Record number of foreign students to enroll in UWN journalists. Issue 305. Retrieved from <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=2014012916402922>
- University World News. (2014). Global Edition. Record number of foreign students to enrol in 2014. Issue 305. Retrieved from www.universityworldnews.com/
- US Department of States. Bureau of Educational and Cultural Affairs. (2017). Community College Initiative Program. Retrieved from <https://exchanges.state.gov/non-us/program/community-college-initiative-program>
- U.S. Department of state. Exchange programs of Bureau of Educational and Cultural Affairs of the USA. (2018). Adjusting to a New Culture. Retrieved from <http://www.exchanges.state.gov/non-us/adjusting-new-culture>. Last accessed 01.03. 2018.
- Verghese, Cherian (2010). Working with international students: cross cultural and psychodynamic perspectives. Retrieved from <https://ubwp.buffalo.edu/ccvillage/wp-content/uploads/sites/74/2017/06/2001-10-Working-With-International-Students.pdf>

- Villegas, A. M., & Lucas, T., (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 3 (1) , 20–22.
- Walton P., Baca L., & Escamilla, K. (2002). A national study of teacher education: Presentation for diverse student population. Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity and Excellence (CREDE). Retrieved from www.crede.ucsc.edu/research/pdd/2.les.html
- Ward, Suisan. (2017). What is business promotion – a definition.. Retrieved from <https://www.thebalance.com/business-promotion-definition-2947189>. Last accessed July 05, 2017
- What you need to know about teaching styles in North America. (2017). Retrieved from <http://www.universitiesintheusa.com/blog/2017/february/teaching-style-in-north-america>
- World Learning: Global UGRAD. (2018). Retrieved from <https://www.worldlearning.org/GlobalUGRAD/Projects>
- Yale University. (2018). Yale-New Heaven Teachers Institute. Retrieved from <http://teachers.yale.edu/>
- Young, D. G., & Janosik, S. M. (2007). Using CAS standards to measure learning outcomes of student affairs preparation programs. *NASPA Journal*, 44 (2), 341–366.

ДОДАТКИ ДОДАТОК А

16-ти факторне опитування Р. Кеттела

Фактори (у балах)	Назва
A: (A- / 0-6 до A+ / 7-12)	замкнутість / комунікабельність
B: (B- / 0-3 до B+ / 4-8)	інтелект
C: (C- / 0-6 до C+ / 7-12)	нестабільність / емоційна стабільність
E: (E- / 0-5 до E+ / 6-12)	покірливість / незалежність
F: (F- / 0-5 до F+ / 6-12)	стриманість / експресивність
G: (G- / 0-6 до G+ / 7-12)	слабке «над-Я» сильне «над-Я» (низька нормативність поведінки / висока нормативність поведінки)
H: (H- / 0-5 балів до H+ / 6-12 балів)	боязливість сміливість
I: (I - / 0-5 (для чоловіків), 0-6 (для жінок) до I+ / 6-12 (для чоловіків), 7-12 (для жінок)	жорстокість / чутливість
L: (L - / 0-5 до L+ / 6-12)	довірливість / підозріливість
M: (M - / 0-5 до M+ / 6-12)	практичність / мрійливість
N: (N - / 0-5 до N+ / 6-12)	простодушність / хитрість
O: (O - / 0-6 до O+ / 7-12)	впевненість у собі (спокій) / збентеженість
Q1: (Q 1 - / 0-6 до Q 1+ / 7-12)	радикалізм / консерватизм
Q2: (Q 2 - / 0-5 до Q 2+ / 6-12)	самостійність / залежність від групи
Q3: (Q 3 - / 0-5 до Q 3+ / 6-12)	низький самоконтроль / нестача самоконтролю

Відповідно до визначених факторів (за Кеттелом) групу вважають однорідною щодо окремого фактору, якщо 75 відсотків чи більше її членів мають за цим фактором однаково високий чи низький показник. Фактори B, M, Q1 – використовують для вивчення інтелектуальних особливостей, фактори C, G, I, O, Q – емоційно-вольових особливостей та фактори F, H, F, E, Q2, N, L – комунікативних властивостей й особливостей міжособистісної взаємодії (Витковская & Троцук, 2004). Фактор MD (адекватна самооцінка – неадекватна самооцінка) є додатковим до основних 16-ти; середні значення цього чинника (від 5 до 9 балів) характеризують адекватність самооцінки особистості, її певну зрілість. В основному пропонований опитувальник складається зі 105 питань з трьома варіантами відповідей (a, b, c).

Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерела: Витковская & Троцук (2004).

Додаток Б

Веб-сайти освітніх організацій, провідних американських університетів та рейтингів закладів вищої освіти світу

Назва веб-сайту	Посилання
Harvard University, Boston, MA	www.hbs.edu/
University system of Maryland	www.ums.edu/
Yale University, Connecticut	https://www.yale.edu/
University of Illinois Urbana-Champaign	illinois.edu/
Stanford University, California	https://www.stanford.edu/
Princeton University, New Jersey	https://www.princeton.edu/
US News & World Report Education	https://www.usnews.com/best-colleges/rankings/national-universities
SQ Top Universities. World University Rankings	www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings
SQ World University Rankings by Subject	www.topuniversities.com/subject-rankings/2017

Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерельної бази дослідження.

Додаток В
Показник кількісного співвідношення студентів на одного викладача
університету (англ. number of students per staff)

Показник кількісного співвідношення студентів на одного викладача університету	Кількість університетів США з числа 25 найкращих у світі за світовим рейтингом 2018 року (всього 17)	Назва університетів (штат)
від 4 до 5 на одного викладача	3	Університет ім. Джона Гопкінса (Меріленд); Єльський університет (Коннектикут); Університет Дьюка (Північна Кароліна)
від 6 до 8 на одного викладача	5	Каліфорнійський технологічний інститут (Каліфорнія); Стенфордський університет (Каліфорнія); Чиказький університет (Іллінойс); Колумбійський університет (Нью-Йорк); Пенсильванський університет (Пенсильванія)
від 8 до 10 на одного викладача	6	Массачусетський технологічний інститут (Массачусетс); Гарвардський університет (Массачусетс); Принстонський університет (Нью-Джерсі); Каліфорнійський університет (Каліфорнія); Корнельський університет (Нью-Йорк); Мічиганський університет (Мічиган)
від 10 до 13,5 на одного викладача	3	Каліфорнійський університет (Каліфорнія); Університет Карнегі-Меллон (Пенсильванія); Північно-Західний університет (Іллінойс)

Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерела: World University Rankings (2018).

Додаток Д

Рейтинг університетів США серед 25 найкращих у світі

Назва університету	Рейтинг (2015– 2016 н.р.)	Рейтинг (2016– 2017 н.р.)	Рейтинг (2017– 2018 н.р.)	Частка іноземних студентів (%) (2017– 2018 н. р.)
Каліфорнійський технологічний інститут (штат Каліфорнія)	1	2	3	27 %
Стенфордський університет (штат Каліфорнія)	3	3	4	22 %
Массачусетський технологічний інститут (штат Массачусетс)	5	5	5	34 %
Гарвардський університет (штат Массачусетс)	6	6	6	26 %
Принстонський університет (штат Нью-Джерсі)	7	7	7	25 %
Чиказький університет (штат Іллінойс)	10	10	9	27 %
Університет ім. Джона Гопкінса (штат Меріленд)	11	13	11	24 %
Єльський університет (штат Коннектикут)	12	12	12	21 %
Каліфорнійський університет, Берклі (штат Каліфорнія)	13	17	18	17 %
Колумбійський університет (м. Нью-Йорк, штат Нью-Йорк)	15	16	14	32 %
Каліфорнійський університет у (м. Лос-Анджелес, штат Каліфорнія)	16	14	15	17 %
Пенсильванський університет (штат Пенсильванія)	17	13	11	20 %
Корнельський університет (м. Ітака, штат Нью-Йорк)	18	19	19	24 %
Університет Дьюка (штат Північна Кароліна)	20	18	17	22 %
Мічиганський університет (штат Мічиган)	21	21	21	16 %
Університет Карнегі-Меллон (штат Пенсильванія)	22	23	24	45 %
Північно-Західний університет (штат Іллінойс)	25	20	20	18 %

Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерел: The Times Higher Education World University Rankings (2016, 2017, 2018).

Додаток Є

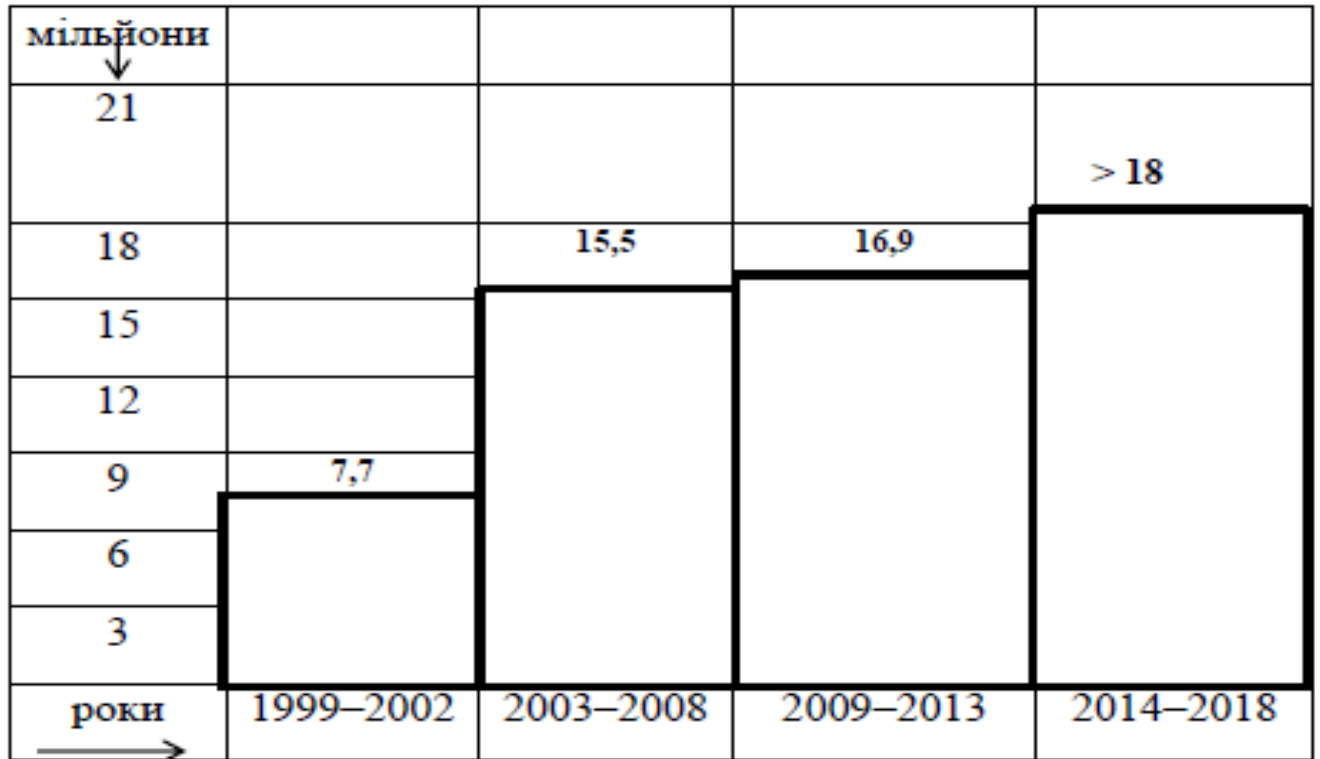
Рейтинг п'ятнадцяти університетів США з найбільшою кількістю іноземних студентів (2011–2016 рр.)

№ за рейтингом 2011–2012 н.р.	Заклад	Місто, штат	Кількість іноземних студентів			
			2011–2012 н.р.	№ за рейтингом 2015–2017 рр.	2014–2015 н.р.	2015–2016 н.р.; (% – зміна щодо попереднього року)
1	Університет Південної Каліфорнії (University of Southern California)	Лос Анжелес, Каліфорнія	9269	2	12334	13340 (8.2 %)
2	Іллінойський університет (University of Illinois – Urbana Champaign)	Шампейн, Іллінойс	8997	5	11223	12085 (7,7 %)
3	Нью-Йоркський університет (New-York University)	Нью-Йорк, Нью-Йорк	8660	1	13178	15543 (17,9 %)
4	Університет Пердью (Perdue University)	Вест Лафает, Індіана	8563	8	10230	10563 (3,2 %)
5	Колумбійський університет (Columbia University)	Нью-Йорк, Нью-Йорк	8024	4	11510	12740 (10,7 %)
6	Каліфорнійський університет – Лос Анжелес (University of California)	Лос Анжелес, Каліфорнія	6703	7	10209	11513 (12,8 %)
7	Північно-східний університет (Northeastern University)	Бостон, Массачусетс	6486	6	10559	11702 (10,8 %)
8	Мічиганський університет – Ен Арбор (University of Michigan)	Ен Арбор, Мічиган	6382	12	7423	7630 (2,8 %)
9	університет штату Мічиган (Michigan State University)	Іст Лансінг, Мічиган	6209	10	8,146	8256 (1,4 %)
10	Університет штату Огайо (Ohio State University)	Колумбус, Огайо	6142	13	7121	7117 (-0,1 %)
11	Індіанський університет – Блумінгтон (Indiana University)	Блумінгтон, Індіана	6123	14	7009	7159 (2,1 %)
12	університет штату Пенсильванія (Penn State University)	Університетський Парк, Пенсильванія	6075	11	7728	8084 (4.4 %)
13	Бостонський університет (Boston University)	Бостон, Массачусетс	6041	9	7860	8455 (7.0 %)
14	Міннесотський університет (University of Minnesota)	Міннеаполіс, Міннесота	5661	15	6984	7037 (0.8 %)
15	Університет штату Арізона (Arizona State University)	Темпе, Арізона	5616	3	11330	12751 (12.5 %)

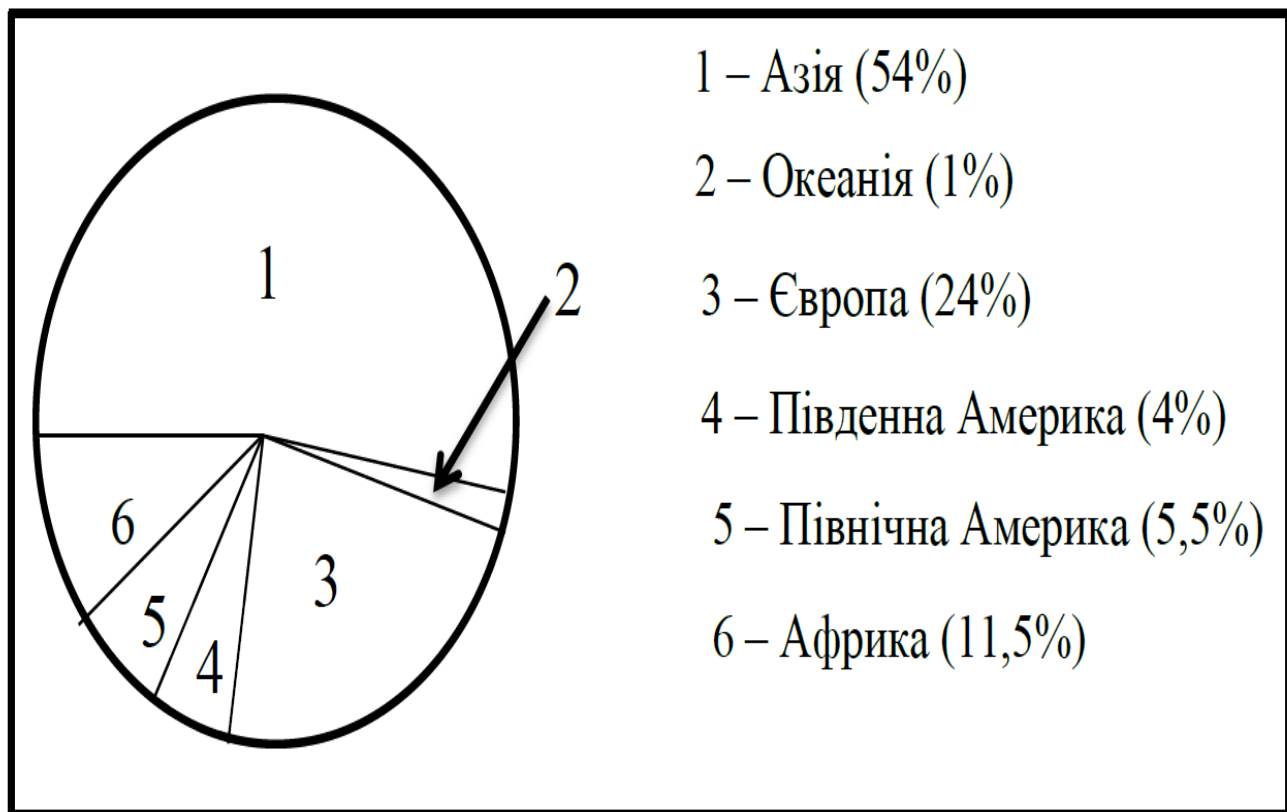
Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерела: The Times Higher Education World University Rankings (2016).

Додаток Ж

Шкала зростання іноземних студентів у світі



Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерела: The World Atlas (2018).

Додаток И**Відсоток іноземних студентів за регіонами світу**

Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерела: ПЕ. Project Atlas Infographics (2017).

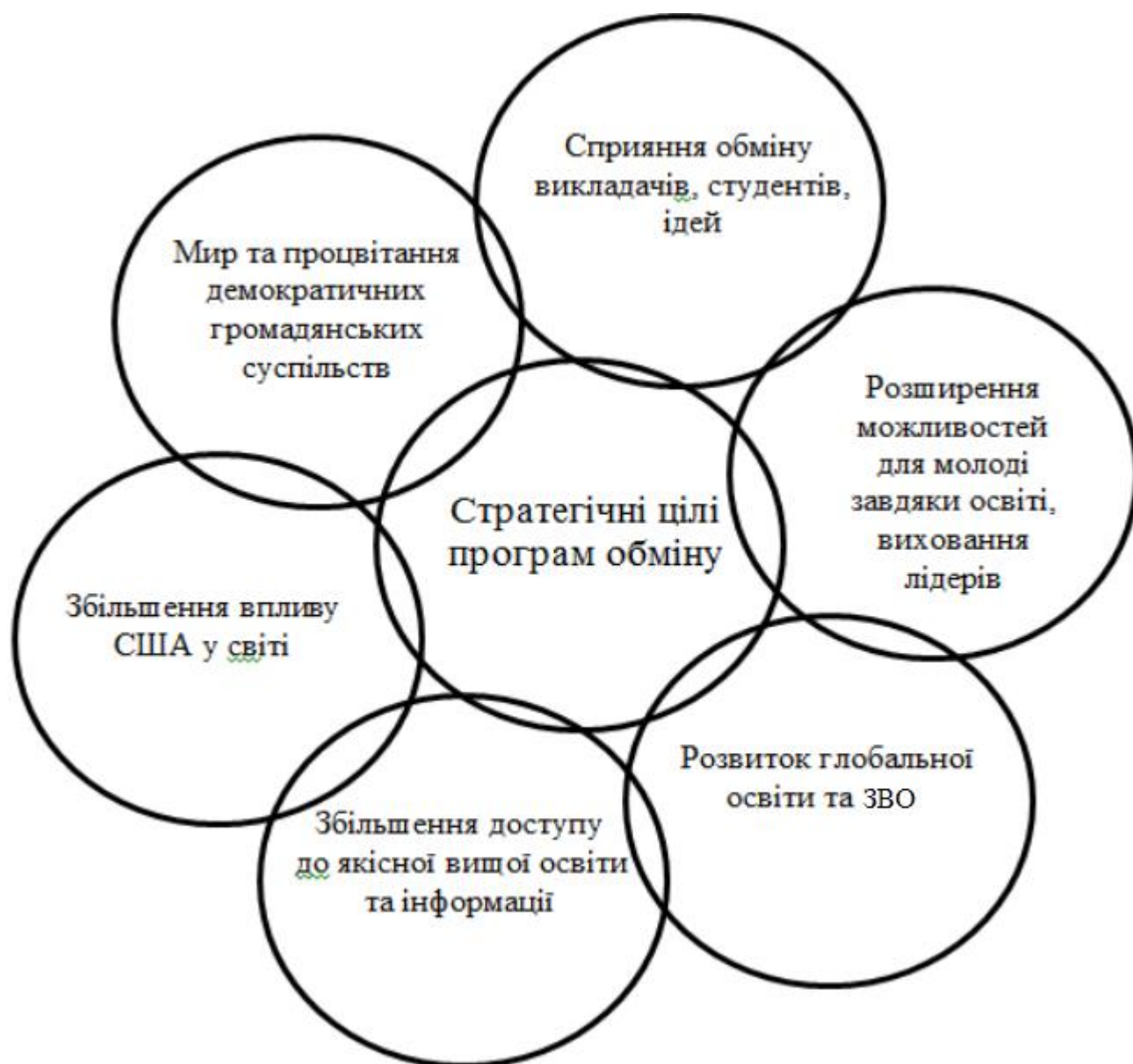
Додаток К

Кількість вступників–іноземців у ЗВО США за навчальними роками

Рік набору	Кількість нових вступників–іноземців у ЗВО США (особи)
2010–2011 н.р.	214, 490
2011–2012 н.р.	228, 467
2012–2013 н.р.	250, 920
2013–2014 н.р.	270, 128
2014–2015 н.р.	293, 766
2015–2016 н.р.	300,743

Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерела: ІЕ. Open Doors Report Executive Summary (2016).

Додаток Л
Стратегічні цілі програм обміну США



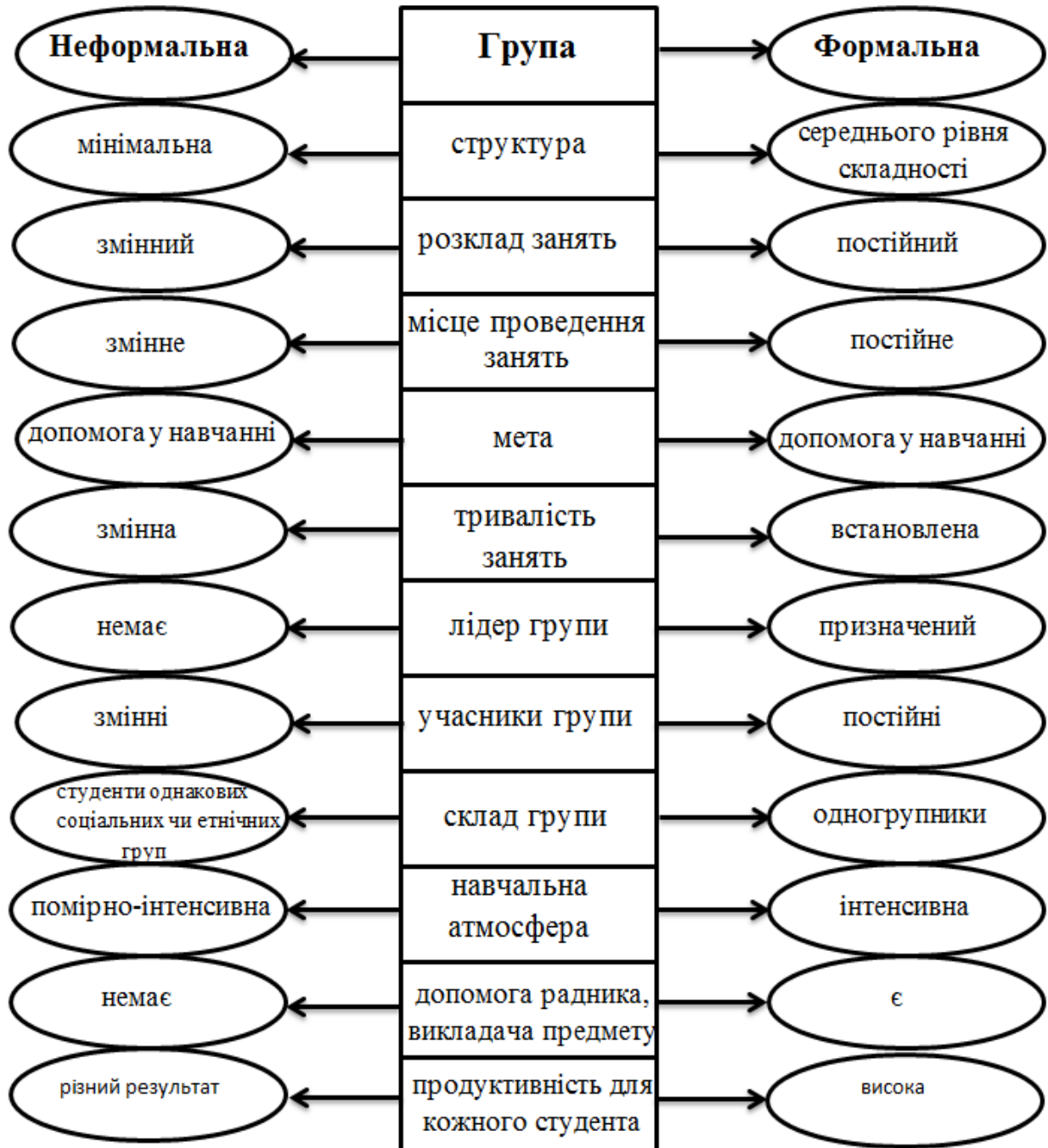
Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерел: Global UGRAD – World Learning (2018); “Osvita” (2017); US department of State (2017); Hubert H. Humphrey Fellowship Program (2018).

Додаток М
Концепція академічного консультивання



Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерела: NACADA: The Global Community for Academic Advising (2018).

Додаток Н
Характеристика неформальної та формальної груп



Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерела: MIT. Tutoring and support. Studying groups (2018).

Додаток П

Інформаційний довідник з ресурсів для нових іноземних студентів у кампусі на прикладі Іллінойського університету у Чикаго

International Students Recourse Guide
Office of the Vice Chancellor for student affairs
Office of International Services
University of Illinois at Chicago
1200 W. Harrison St., Suite 2160
Chicago, IL 60607
e-mail: ois@uic.edu

Інформаційний довідник з ресурсів для нових іноземних студентів та студентів по обміну призначений для вирішення деяких з найбільш поширених питань, пов'язаних з їхнім прибуттям у кампус, облаштуванням та адаптацією до незнайомих умов проживання та навчання.

Довідник містить контактну інформацію офісів університету, необхідну інформацію перед прибуттям та під час прибуття у США та університет, можливості отримання житла, орієнтаційні програми для нових студентів-іноземців, інформацію про отримання номера соціального страхування та водійські права; інформацію про необхідну суму грошей та відкриття банківського рахунку, дебетову чи кредитну картку, як звичну практику використання грошей; розташування торгових центрів, закладів харчування, культурних та визначних місць Чикаго, можливі транспортні засоби та правила користування ними чи купівля авто та пов'язані з нею оформлення документів, робота пошти; можливості для сім'ї студента (дружини чи чоловіка, дітей): освіта, зайнятість (робота), волонтерська робота, школа, дитячий садок, ресурси університету та академічні ресурси.

Доктор Джеймс Гамершмідт, виконавчий директор офісу міжнародних послуг (The Office of International Services (OIS)), повідомляє про розроблені офісом програми та послуги для іноземних студентів, що допомагають їм вирішувати проблеми, пов'язані з імміграцією та досягненням академічних успіхів та створений сайт для опису різних програм та послуг.

Завданням офісу міжнародних послуг (The Office of International Services – OIS) є зміцнювати і підтримувати міжнародну діяльність університету Іллінойс у Чикаго, що включає створення культурно різноманітного навчального та робочого середовища для підтримки міжнародних осіб у задоволенні їхніх освітніх та професійних цілей і особистих потреб. Для виконання поставленого завдання надаються консультації щодо імміграційного законодавства, адаптаційного процесу до навчання та життя в університетському кампусі та у США, забезпечується дотримання імміграційних правил та керівних вказівок університетських кафедр і підрозділів, зокрема, у сфері зайнятості, розробки міжнародних програм.

Зі співробітниками офісу іноземці можуть зв'язатися за телефоном, електронною поштою або особисто в офісі. Крім цього, завжди проводяться відкриті консультації з F-1 студентами з понеділка по четвер з 11:00 до 15:00 і J-1 студентами чи вченими по обміну у вівторок і середу з 11:00 до 15:00.

	іноземні студенти (по візі F-1)	іноземні студенти (по візі F-1)
понеділок	11. 00 – 15. 00	за попереднім записом
вівторок	11. 00 – 15. 00	11. 00 – 15. 00
серeda	11. 00 – 15. 00	11. 00 – 15. 00
четвер	11. 00 – 15. 00	за попереднім записом
п'ятниця	за попереднім записом	за попереднім записом

Статус F-1 студента дозволяє не-іммігранту (не резиденту) навчатися у США. J-1 статус студента також дає можливість для не-іммігрантів навчатися в США, однак, він притаманний для студентів по обміну або студентів, зарахованих до спонсорських програм.

Для прибуття до США іноземним студентам слід мати закордонний паспорт з візою, документи I- 20/DS-2019, отримані від університету і необхідні для отримання візи та в аеропорту видають електронно документ I-94.

Ресурси кампусу для студентів:

Офіс міжнародних послуг сприяє адаптації іноземців і заохочує студентів до проживання у гуртожитках кампусу і пропонує програми, інші види діяльності та послуг, що забезпечують освітні переваги для своїх студентів.

Щеплення та медична книга

UIC студентам, які проживають в на території кампусу, які народилися після 1 січня 1957 потрібно згідно з департаментом охорони здоров'я штату Іллінойс надати підтвердження щодо щеплень проти таких захворювань, як: кір, краснуха, свинка, правець і дифтерія.

Орієнтаційна робота офісу міжнародних послуг:

- 1) ознайомча інформація перед прибуттям до США на навчання та інформацію про кроскультурну адаптацію;
- 2) орієнтаційні сесії офісу міжнародних послуг, що готують нових студентів для особистого та академічного успіху, налагоджуючи їхні відносини зі спільнотою закладу, сприяючи студентам пристосуватися до життя в Чикаго та надаючи інформацію про академічні та нормативні вимоги навчання у Сполучених Штатах;
- 3) підтримання імміграційного статусу, зайнятості, подорожей і візова інформація.

Орієнтаційна робота є необхідною і проводиться зі студентами до початку кожного семестру.

Є розроблена одноденна орієнтаційна сесія, призначена для нових іноземців-аспірантів, яка надає всі необхідні знання, необхідні у досягненні успіху під час їхнього перебування і навчання у кампусі. Вона включає такі теми: «Культура проведення занять у США», «Наукова сумлінність», «Міжкультурна поінформованість» і т.д.

Для студентів-бакалаврів, офіс міжнародних послуг розробив спільно з офісом студентського розвитку дводенну попередньо орієнтаційну сесію, яка допоможе адаптуватися до життя та навчання в університеті. Вони також мають можливість зустрітися з академічним радником, який допоможе їм із вибором курсів. Додаткова інформація про осінню, весняну чи літню орієнтаційні програми знаходиться на сайті

Офіс фінансових послуг і касових операцій для студентів університету – це місце, де студенти можуть здійснити оплату за навчання готівкою чи чеком, або он-лайн, скориставшись сайтом www.my.uic.edu. План оплати чи інші питання можна з'ясувати електронною поштою usfscohelp@uillinois.edu або у фінансового консультанта в університеті або відвідавши веб-сайт <http://paymybill.uillinois.edu>.

Консультаційний центр служить, якщо є необхідність, для допомоги у адаптаційному процесі, подоланні стресу, налагодженні відносин з людьми із різних культур, прийнятті життєвих рішень, вирішенні великого спектру питань, подоланні труднощів і розвитку навичок розв'язання проблем, подоланні психічного захворювання. Консультаційний центр має професійний персонал та надає приватні та конфіденційні послуги. Більше інформації знаходиться на сайті <http://www.uic.edu/depts/counseling/>. Для Консультування є і гаряча лінія: <http://www.uic.edu/depts/counseling/hotline.shtml> або телефон 312-996-5535 з неділі по п'ятницю з 6.00 до 22.30.

Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерела: University of Illinois at Chicago (2018).

Додаток Р

Інформаційний довідник з ресурсів для нових іноземних студентів у кампусі на прикладі Принстонського університету у Нью-Джерсі

Принстонський університет, штат Нью-Джерсі (англ. Princeton University, New Jersey – це освітнє співтовариство, що збагачується широким розмаїттям досвіду і перспектив своїх студентів, викладачів і співробітників. Студенти мають змогу скористатися незвичайними ресурсами науково-дослідної установи світового рівня, де викладачі, які є лідерами у своїх областях науки, присвячують більшу частину свого часу та енергії для викладання та консультування студентів.

Щодо академічного консультування, то у восьми коледжах університету зосереджені академічні консультаційні центри. Декан і директор з навчальної роботи кожного коледжу є відповідальні за академічні консультації як першокурсників, так і студентів старших курсів. Кожному першокурснику призначають викладача-консультанта, який допомагає з вибором курсу та у інших академічних питаннях протягом року або й у наступні роки. Другокурсники співпрацюють із радниками, сфера інтересів яких відповідає спеціалізації та інтересам студентів. Радниками старшокурсників виступають викладачі факультетів, де вони навчаються і які контролюють їхню самостійну роботу та курують наукову роботу.

Студенти мають можливість повною мірою використовувати усі наявні академічні ресурси університету і звертатися за порадою з конкретним питанням щодо навчання до викладачів і представників факультетів, які є компетентними у конкретних галузях. Викладачі, декани, керівники з навчальної роботи, керівники з виховної роботи коледжів мають право консультувати студентів з навчальних питань та щодо інших аспектів життя у кампусі.

Студенти-радники, які проживають у кампусі (англ. residential college advisers – RCAs), під керівництвом викладачів і директорів з питань студентського життя коледжу (з виховної роботи) та, співпрацюючи між собою, відповідають за консультування не лише першокурсників, а й другокурсників з багатьох аспектів життя в університеті, в тому числі щодо адаптації до проживання у диверситивному навчальному середовищі та отримання різних інших порад. Студенти також можуть обирати собі радника, якому вони б довіряли. Протягом року студенти-радники ініціюють різного роду заходи для створення дружньої, доброзичливої та безпечної атмосфери у спільноті ЗВО, особливо для груп-меншин (расово, релігійно, етнічно відмінних, чи інвалідів). Радники першокурсників є ознайомлені з ресурсами університету і при необхідності можуть направити їх до відповідальних людей чи офісів для вирішення певних проблем.

Додаток підготовлений авторкою на основі опрацювання джерела: Princeton University (2018).

**Додаток С
Додаток С-1**



Міністерство освіти і науки України

**ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 22-18-34, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@kspu.kr.ua, код ЄДРПОУ 02125415

Від 27.03.2018 № 81
На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Смолікевич Надії Романівни
на тему «Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах
США»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка впродовж 2017-2018 н.р. здійснював апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук Смолікевич Н. Р. на тему «Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США».

В апробованих матеріалах розглянуто питання теоретико-методологічних засад процесу адаптації, впровадження передового досвіду забезпечення організаційно-педагогічних умов адаптації іноземних студентів в університетах США у практику закладів вищої освіти України, оскільки успішна діяльність у сфері надання освітніх послуг іноземцям та міжнародна співпраця є запорукою процвітання та конкурентоспроможності сучасного університету на світовому освітньому ринку. Особливий інтерес представляють головні компетентності студентів, необхідні для успішного адаптаційного процесу та компетентності викладача як фасилітатора цього процесу.

Викладачі та студенти університету використовували матеріали, положення і висновки дослідження під час лекцій і практичних занять, при підготовці курсових, дипломних та магістерських робіт.

Дисертантка виступала на науковому семінарі з доповіддю «Міжнародна мобільність студентів як складова інтернаціоналізації університетської освіти США», надавала консультації здобувачам вищої освіти у процесі підготовки курсових та дипломних робіт.

Проведена апробація довела актуальність дисертаційного дослідження Смолікевич Надії Романівни та доцільність застосування його результатів на практиці в умовах університетської освіти України.

Результати експериментальної роботи обговорені та затверджені на засіданні вченої ради факультету педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол №8 від 27 березня 2018 року).

Проректор з наукової роботи _____

С. П. Михида



Додаток С-2



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 26-52-20, факс (0432) 26-33-02, E-mail: info@vspu.net код ЄДРПОУ 02125094

14.03.2018 № 06/17

на № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
**Смолікевич Надії Романівни на тему «Організаційно-педагогічне забезпечення
 адаптації іноземних студентів в університетах США»**
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 за спеціальністю 13.00.01 – Загальна педагогіка та історія педагогіки

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського впродовж 2017-2018 н. р. здійснював апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук Смолікевич Н. Р. на тему «Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – Загальна педагогіка та історія педагогіки.

Результати дисертаційного дослідження свідчать про те, що в умовах глобалізації освіти, науково-технічного прогресу закладам вищої освіти України необхідно інтенсифікувати роботу щодо залучення іноземних студентів, що має низку переваг соціального, економічного, культурного та академічного характеру. Прогресивний досвід університетів США щодо адаптації іноземних студентів в умовах університетської освіти країни свідчить про успішне подолання сучасних викликів міжнародного освітнього простору та високу конкурентоздатність американських університетів на світовому освітньому ринку мобільної молоді.

Матеріали та висновки дослідження апробовано під час лекційних і практичних занять, зокрема положення про підвищення якості надання адаптаційних та академічних послуг, удосконалення рекрутингової діяльності серед здібної молоді з-за кордону тощо.

Дисертантка виступала на науковому семінарі з доповіддю «Стратегії рекрутингу іноземних студентів в американських університетах», надавала консультації викладачам і здобувачам вищої освіти з теми дисертації.

Зважаючи на наукову якість дисертаційного дослідження Смолікевич Надії Романівни, важливість й актуальність проблематики сучасної педагогічної теорії та практики, зроблено висновки про доцільність впровадження його результатів у практику закладів вищої освіти України.

Проректор з наукової роботи



[Handwritten signature]

проф. Коломієць А.М.

Додаток С-3



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА

82100, м.Дрогобич, вул.Івана Франка,24, тел. (03244) 2-20-74, факс (03244) 3-83-76,
Р/р 00000122000176 у ВДК м.Дрогобич, МФО - 325741, ЗКПО 02125438
e-mail: administrator@pedro.uar.net

№ 331 від 23.04. 2018 р.

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Смолікевич Надії Романівни на тему «**Організаційно-педагогічне
забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США**»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Кафедра загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка впродовж 2016-2017 н.р. здійснювала апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук Смолікевич Н. Р. на тему «Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США».

Основні матеріали та положення дисертаційного дослідження щодо забезпечення успішної психологічної, соціокультурної й академічної адаптації іноземних студентів в університетському середовищі були апробовані під час лекційних та практичних занять і рекомендовані для імплементації у діяльність закладів вищої освіти. Проблеми інтернаціоналізації освіти, міжнародної академічної мобільності як складової інтернаціоналізації університетської освіти США та головні завдання університетської освіти, спричинені глобалізаційними процесами розглядалися студентами бакалаврату під час вивчення дисциплін «Актуальні проблеми освіти», «Менеджмент соціально-педагогічної роботи».

Дисертантка виступала на науковому семінарі кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти з доповіддю «Соціально-психологічні особливості адаптації іноземних студентів», надавала консультації викладачам і здобувачам вищої освіти, коло наукових інтересів яких співпадають з темою дисертації.

Зважаючи на наукову якість дисертаційного дослідження Смолікевич Надії Романівни, важливість та актуальність проблематики сучасної педагогічної теорії та практики, колективом кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти були зроблені висновки про доцільність впровадження його результатів у практику закладів вищої освіти України.

Довідку про впровадження результатів дослідження Смолікевич Надії Романівни на тему «Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США» затверджено на засіданні кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол №4 від 4 квітня 2018 р.).

Завідувач кафедри загальної
педагогіки та дошкільної освіти,
доктор педагогічних наук, професор

Чепіль М.М.

Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор

Пантюк М.П.



Додаток С-4



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
 ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
 IVAN FRANKO NATIONAL UNIVERSITY OF LVIV

вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, Україна
 тел./факс (032) 261-60-48, тел. 260-34-02
<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua
 Код ЗКПО 02070987 Державна Казначейська служба України
 МФО 820172, р.р. 35225230001061
 № свідоцтва 17701483, ін. под. № 020709813029
 Валютний рахунок № 26005000028567, 26009000028110
 в Укресімбанку
 м. Львова МФО 322313
 № 1912-28 від 25.04.2018

1, Universytetska Str., Lviv, 79000, Ukraine
 Phone/Fax: +38 (032) 261-60-48, 260-34-02
<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua
 Code ZKPO 02070987 State Treasury Service of Ukraine
 MFO 820172, Settlement Acc. 35225230001061
 Certificate No. 17701483, Tax IN020709813029
 Foreign Currency Acc.No. 26005000028567, 26009000028110
 in Lviv Branch of Ukreximbank
 MFO 322313
 на № _____ від _____

Проректор з наукової роботи
 Львівського національного університету
 імені Івана Франка
 чл.-кор. НАН України, проф. Гладичевський Р.С.
 квітня 2018 р.




Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Смолікевич Надії Романівни на тему «Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації
 іноземних студентів в університетах США»,
 представленого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Упродовж 2014-2017 рр. основні положення наукового дослідження Смолікевич Н.Р. апробовано та впроваджено у Львівському національному університеті імені Івана Франка. Матеріали дослідження здобувача використовувалися під час викладання дисциплін педагогічного циклу, зокрема, в процесі вивчення студентами нормативних курсів та спецкурсів «Педагогіка», «Педагогіка вищої школи», «Порівняльна педагогіка», «Сучасний світовий освітній простір», де розглядалися окремі питання розвитку університетської освіти у США, проблеми глобалізації та інтернаціоналізації європейської та світової вищої освіти, форми та методи роботи з іноземними студентами, можливості використання прогресивного досвіду США щодо адаптації іноземних студентів в умовах університетської освіти України.

Матеріали, положення і висновки дослідження склали джерело підготовки студентами курсових та магістерських робіт, творчих рефератів, завдань самостійної роботи.

Дисертантка виступала на наукових семінарах кафедри загальної та соціальної педагогіки, друкувала результати дослідження у періодичних виданнях факультету педагогічної освіти.

Зважаючи на наукову якість дисертаційної роботи Смолікевич Н. Р., важливість й актуальність наукової проблематики дослідження, зроблені висновки про доцільність впровадження його результатів у практику закладів вищої освіти України.

Декан факультету педагогічної освіти
 Львівського національного університету імені Івана Франка,
 кандидат педагогічних наук, доцент

Д.Д. Герцюк



Додаток С-5

ЗАТВЕРДЖУЮ
Перший проректор
Львівського державного
університету внутрішніх справ
кандидат юридичних наук, доцент
полковник поліції



Г. Б. Созанський

2018

АКТ

20.09 2018

Львів

№ 32

Про впровадження результатів дисертації
Смолікевич Н. Р. «Організаційно-педагогічне
забезпечення адаптації іноземних студентів в
університетах США» в освітній процес
ЛьвДУВС

Уклала експертна комісія з виявлення, узагальнення та впровадження
позитивного досвіду роботи у складі:

- начальника відділу організації наукової роботи кандидата
юридичних наук майора поліції Павлик Л. В.;
- начальника навчально-методичного відділу кандидата юридичних
наук, доцента полковника поліції Строцького Р. Є.;
- завідувача кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення
кандидата філологічних наук, доцента Сковронської І. Ю.

Комісія відповідно до наказу по університету від 24 вересня
2012 року № 431 розглянула й узагальнила результати дисертації старшого
викладача кафедри іноземних мов Смолікевич Н. Р. на тему «Організаційно-
педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах
США» та наукові видання, а саме:

1. The role of American higher institutions in international students' adjustment to new cultural and academic environment. *Zbior raportow naukowych. Wykonane na materialach Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji.* Gdansk, 2014. P. 9-14.

2. Смолікевич Н. Р. Формування комунікативної іншомовної компетенції у здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» спеціальностей «Облік і оподаткування», «Фінанси, банківська справа та страхування», «Менеджмент»: Навчально-методичний посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 110 с

3. Педагогічні теорії фасилітації процесу адаптації студентів до університетського середовища. *Науковий журнал «Молодий вчений».* 2017, № 11 (51). С. 430-435.

4. Моделі стилю навчання як засіб забезпечення успішного процесу навчання студентів у сфері вищої освіти. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 2 до Вип. 27, Том VIII (41)*. К.: Гнозис, 2012. С. 490-499.

5. Роль консультантів студентів-іноземців у забезпеченні сприятливих навчальних та психолого-педагогічних умов адаптації в університетах США. *Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави: тези доповідей та повідомлень учасників Міжнародної науково-практичної конференції*. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2013. С. 512-516.

6. Американська академічна мобільність як цінний досвід сучасної освітньої політики країн. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до Вип. 5. Том 7 (53): К.: Гнозис, 2015. С. 311-323.

7. Важливість знань англійської мови для успішної адаптації у навчальному середовищі США. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей: збірник наукових статей / ред. І. Ю. Сковронської*. Львів: ЛьвДУВС, 2015. С. 135-139.

8. Теоретико-методологічні основи адаптації іноземних студентів до сучасного академічного середовища. *Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції*. 2017. Дніпро. Частина I. / Наук. ред. О. Ю. Висоцький. Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. С. 26-29.

9. Методика формування професійної комунікативної компетенції з іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка [Текст]*. / ред. Носко М.О. Чернігів: ЧНПУ, 2016. Вип. 140 С. 78-83.

На основі проведеного аналізу комісія дійшла висновку, що опубліковані праці Смолікевич Н. Р. містять науково обґрунтовані теоретичні і практичні положення та рекомендації, що можуть бути запроваджені для використання в освітньому процесі Львівського державного університету внутрішніх справ, зокрема при викладанні навчальних дисциплін «Іноземна мова» та «Іноземна мова за професійним спрямуванням» під час підготовки навчально-методичних і дидактичних матеріалів, а також рекомендовані до вивчення під час самостійної роботи курсантів, студентів та здобувачів ступеня вищої освіти «бакалавр».

Члени комісії:

Л.В. Павлик

Р. Є. Строцький

І.Ю. Сковронська

Додаток Т

Список публікацій здобувача

Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації

Публікації у виданнях, що включені до наукометричних баз даних

1. Смолікевич, Н. Р. (2017а). Педагогічні теорії фасилітації процесу адаптації студентів до університетського середовища. *Молодий вчений*, 11 (51), 430–435.

Публікації у наукових фахових виданнях України

2. Смолікевич, Н. (2008а). Вища освіта США: організаційно-педагогічні аспекти привабливості для студентів-іноземців. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 23, 194–202.
3. Смолікевич, Н. (2008b). Мова як засіб забезпечення культурно-навчальної адаптації іноземних студентів в університетах США. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 24, 238–244.
4. Смолікевич, Н. Р. (2009а). Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізаційних процесів: сучасний стан і перспективи. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*, 5 (155), 1, 380–385.
5. Смолікевич, Н. (2009b). Викладач у системі університетської освіти: штрихи до професійно-педагогічного портрету. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 25 (4), 40–47.
6. Смолікевич, Н. Р. (2012а). Переваги вищої освіти США. *Збірник: Психологічні науки: проблеми і здобутки (Том 2). Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання»*, 1 (1), 371–377.
7. Смолікевич, Н. Р. (2012b). Американська академічна мобільність як цінний досвід сучасної освітньої політики країн. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Том VII (40)): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*, 27 (1), 292–300.

8. Смолікевич, Н. Р. (2012с). Моделі стилю навчання як засіб забезпечення успішного процесу навчання студентів у сфері вищої освіти. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Том VIII (41): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*, 27 (2), 490–499.
9. Смолікевич, Н. Р. (2013а). Актуальні підходи до проблеми підготовки іноземних студентів у процесі глобалізації міжнародного освітнього простору. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Том VII (49)): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*, 31 (1), 179–187.
10. Смолікевич, Н. Р. (2014а). Роль консультаційних центрів та освітніх організацій у стратегіях рекрутської діяльності США на глобальному ринку іноземних студентів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Том I (52)): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*, 5 (1), 351–358.
11. Смолікевич, Н. Р. (2015а). Фінансова допомога іноземним студентам як мотиваційний чинник у виборі вищого навчального закладу США. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Том VII (58)): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*, 35 (1), 217–224.
12. Смолікевич, Н. Р. (2015b). Мобільність іноземних студентів у глобальному освітньому просторі: перспективи та виклики. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Том I (61)): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*, 36 (1), 337–344.

13. Смолікевич, Н. Р. (2016а). Методика формування професійної комунікативної компетенції з іноземних мов. В М. О. Носко (Ред.), *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 140, 78–83.

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

14. Смолікевич, Н. Р. (2006). Сучасні моделі організації навчально-пізнавальної діяльності студентів на заняттях. В О. П. Зеленська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах* (с. 105–111). Львів: ЛьвДУВС.

15. Смолікевич, Н., & Кравець Б. (2007). Формування мотивації навчання студентів у процесі вивчення іноземних мов. В В. Т. Сулима, & С. Н. Денисенко (Ред.), *Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі*, 2, 35–37.

16. Смолікевич, Н. Р. (2008с). Кредитно-модульна система навчання в університетах США. В О. П. Зеленська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 89–93). Львів: ЛьвДУВС.

17. Смолікевич, Н. (2009с). Розвиток вищої освіти під впливом світових глобалізаційних процесів. В О. П. Зеленська (Ред.), *Навчання іноземних мов для спеціальних цілей у світлі Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти* (с. 98–101). Львів: ЛьвДУВС.

18. Смолікевич, Н. (2010а). Соціально-педагогічні проблеми адаптації іноземних студентів у вищій школі США. *Третій український педагогічний конгрес*, 173–183.

19. Смолікевич, Н. (2010b). Сучасні підходи до організаційно-педагогічних засад американської вищої школи. В І. Ю. Сковронська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 159–165). Львів: ЛьвДУВС.

20. Смолікевич, Н., & Сковронська, І. (2011). *Сприятливе освітнє середовище як головна вимога сучасної вищої школи*. В І. Ю. Сковронська (Ред.), *Актуальні*

проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей (с. 134–140). Львів: ЛьвДУВС.

21. Смолікевич, Н. (2012d). Міжнародна академічна мобільність як невід’ємна складова сучасної вищої освіти. В І. Ю. Сковронська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 129–133). Львів: ЛьвДУВС.

22. Смолікевич, Н. Р. (2012e). Адаптація до іншомовного освітньо-культурного середовища як соціально-психологічна проблема. *Психологічні науки: проблеми і здобутки. Додаток 1 до № 1, Том IV. Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології»*, 6, 344–350.

23. Смолікевич, Н. Р. (2013b). Моделі стилів викладання для забезпечення продуктивної освіти вищими навчальними закладами США. *Сучасні напрямки викладання гуманітарних дисциплін у середніх та вищих навчальних закладах: мова, література, історія: матеріали III Міжнар. наук. конф., 23-24 квіт. 2013 р., Горлівка, II*. Горлівка: Вид-во ГІМ ДВНЗ «ДДПУ», 210–214.

24. Смолікевич, Н. Р. (2013c). Досвід американських вчених щодо формування мовних компетенцій з англійської мови студентів-іноземців в університетах США. *Іншомовна підготовка працівників ОВС та фахівців права. Тези доповідей міжвузівської наук.-практ. конф.* Київ: Нац. акад. внутр. справ, 156–158.

25. Смолікевич, Н. (2013d). Проблема забезпечення продуктивності навчання вищими закладами США. В І. Ю. Сковронська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 135–138). Львів: ЛьвДУВС.

26. Смолікевич, Н. Р. (2013e). Роль консультантів студентів-іноземців у забезпеченні сприятливих навчальних та психолого-педагогічних умов адаптації в університетах США. *Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави: тези доповідей та повідомлень учасників: Міжнар. наук.-практ. конф., 22 листопада 2013 р.* Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 512–516.

27. Smolikeych, N. R. (2014b). The role of American higher institutions in international students' adjustment to new cultural and academic environment. *Zbior raportow naukowych*. Gdansk, 9–14.
28. Смолікевич, Н. (2014с). Проблема забезпечення продуктивності навчання іноземної мови. В І. Ю. Сковронська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 126–131). Львів: ЛьвДУВС.
29. Смолікевич, Н. Р. (2014d). Головні завдання викладача відповідно до концепції стилів навчання студентів. В В. В. Черней, & О. В. Нітенко та ін. (Ред.), *Іношомовна підготовка практичних працівників ОВС та фахівців із права: тези доп. наук.-теорет. конф.* Київ: Нац. акад. внутр. справ, 60–62.
30. Смолікевич, Н. Р. (2014е). Знання англійської мови як фундаментальний чинник успішної адаптації до нового культурного та навчального середовища в університетах США. *Інноваційні технології у контексті іношомовної підготовки фахівця: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* Полтава: ПолтНТУ, 2014. 1 електрон. опт. диск (CD- ROM), 88–91.
31. Смолікевич, Н. Р. (2015с). Важлива організаційна складова навчального процесу – формування мотивації у студентів. В В. В. Черней, & І. Г. Галдецька та ін. (Ред.), *Іношомовна підготовка працівників ОВС та фахівців із права: тези доп. наук.-теорет. конф.* Київ: Нац. акад. внутр. справ, 159–163.
32. Смолікевич, Н. (2015d). Важливість знань англійської мови для успішної адаптації у навчальному середовищі США. В І. Ю. Сковронська (Ред.), *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* (с. 135–139). Львів: ЛьвДУВС.
33. Смолікевич, Н. Р. (2017b). Академічна мобільність як один із головних сучасних викликів вищої освіти України. В О. Ю. Висоцький (Ред.), *Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики: Матеріали II Всеукраїнської наукової конференції, II*. Дніпро: СПД «Охотнік», 5–8.

34. Смолікевич, Н. Р. (2017с). Теоретико-методологічні основи адаптації іноземних студентів до сучасного академічного середовища. В О. Ю. Висоцький (Ред.), *Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції, I*. Дніпро: СПД «Охотнік», 26–29.
35. Смолікевич, Н. (2005). *Англійська мова*. Львів: Бінар – 2000.
36. Смолікевич, Н. Р. (2016b). *Формування комунікативної іншомовної компетенції у здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» спеціальностей «Облік і оподаткування», «Фінанси, банківська справа та страхування», «Менеджмент»*. Львів: ЛьвДУВС.

Відомості про апробацію результатів дисертації

1. Міжнародна науково-практична конференція «Місія викладача вищої школи в контексті сучасних освітніх викликів», м. Львів, 16-17 жовтня 2008 року. Доповідь: Викладач у системі університетської освіти: штрихи до професійно-педагогічного портрету.
2. IV Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні та за кордоном», м. Горлівка, 8-9 жовтня 2009 року. Доповідь: Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізаційних процесів: сучасний стан і перспективи.
3. Міжнародна науково-практична конференція «Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави», м. Львів, 22 листопада 2013 року. Доповідь: Роль консультантів студентів-іноземців у забезпеченні сприятливих навчальних та психолого-педагогічних умов адаптації в університетах США.
4. Międzynarodowa naukowo-praktyczna konferencja «Pytania. Odpowiedzi. Hipotezy: nauka XXI stulecie», м. Гданськ, Польща, 2014. Доповідь: The role of American higher institutions in international students' adjustment to new cultural and academic environment.
5. Всеукраїнська науково-практична конференція «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця», м. Полтава, 2 квітня 2014 року. Доповідь: Знання англійської мови як фундаментальний чинник успішної адаптації до нового культурного та навчального середовища в університетах США.
6. II Всеукраїнська науково-практична конференція «Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики», м. Дніпро, 26-27 травня 2017 року. Доповідь: Академічна мобільність як один із головних сучасних викликів вищої освіти України
7. Всеукраїнська науково-практична конференція «Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій», Дніпро, 24-25 листопада 2017 року. Доповідь: Теоретико-методологічні основи адаптації іноземних студентів до сучасного академічного середовища.