

**ОСВІТА ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ: ШЛЯХИ РОЗБУДОВИ**  
**Збірник наукових праць**

Друкується за рішенням вченої ради Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (протокол № 6 від 12 листопада 2019 року)

Заснований 2000 р. До 2009 р. виходив під назвою «Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі»

З 2009 р. зареєстрований зі зміною назви «Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови»

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації, серія КВ № 16355 – 4827Р від 16.12.2009 р.

**ЗАСНОВНИК**  
**ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ**  
**МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ**  
**ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ**

Збірник затверджено у ДАК України як фахове видання у галузі педагогічних (корекційна педагогіка) наказ МОН України №241 від 09.03.2016. та психологічних (спеціальна психологія) наказ МОН України №693 від 10.05.2017 наук.

**АДРЕСА РЕДАКЦІЇ**

04060, Київ, вул. М.Берлінського, 9

Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка  
НАПН України

тел.: (044) 468-14-81

© Усі права захищено.

Жодна частина, елемент, ідея, композиційний підхід цього видання не можуть бути копіюваними чи відтвореними в будь-якій формі і будь-якими засобами без письмового дозволу видавця.

За достовірність фактів, дат, назв і правильність цитування відповідають автори.

Редакційна колегія залишає за собою право редагувати матеріали та може не поділяти точки зору авторів публікацій.

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

**Засенко В'ячеслав Васильович**, доктор педагогічних наук, професор, – головний редактор;

**Прохоренко Леся Іванівна**, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, – заступник головного редактора;

**Душка Алла Луківна**, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник;

**Данілавічюте Еляна Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник;

**Кобильченко Вадим Володимирович**, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник;

**Максименко Сергій Дмитрович**, доктор психологічних наук, професор;

**Нечипоренко Валентина Василівна**, доктор педагогічних наук, професор;

**Панок Віталій Григорович**, доктор психологічних наук, професор;

**Супрун Микола Олексійович**, доктор педагогічних наук, професор;

**Форостян Ольга Іванівна**, доктор педагогічних наук, професор;

**Ванчова Аліца**, доктор педагогічних наук, професор;

**Гарчарікова Тереза**, доктор філософії, доцент.

## ВІДПОВІДАЛЬНИЙ СЕКРЕТАР:

**Шевченко Володимир Миколайович**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

О – 72      **Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови:** зб. наук. праць / за ред. В.В. Засенка. – К.: ТОВ «Наша друкарня», 2019. – Вип. 15. – 364. с.

Збірник присвячено апробації та впровадженню результатів наукових досліджень та практичних пошуків реалізації інноваційних підходів в освіті дітей з особливими потребами.

Адресується науковцям, практикам, студентам, всім, кому не байдужа доля дітей з особливими освітніми потребами.

**ПЕРСПЕКТИВА АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГІВ  
В ГАЛУЗІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ  
ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ**

*Анотація.* У статті уточнюється визначення поняття «інтернаціоналізація вищої освіти»; подано деякі статистичні дані Організації економічного співробітництва і розвитку та Інституту статистики ЮНЕСКО щодо мобільних міжнародних студентів та іноземних студентів у світі; наведено актуальну статистику мобільності українських студентів за кордоном та іноземних студентів, що навчаються в українських університетах, отриману Центром досліджень суспільства. Вказано на необхідність розвитку викладацької мобільності як складової інтернаціоналізації вищої освіти. Зазначено останні інтернаціоналізаційні тенденції, що спостерігаються в світі; перераховано позитивні аспекти інтернаціоналізації вищої освіти, а також елементи культури університету, які необхідно розвивати в умовах інтернаціоналізації. У статті розглядаються стан і тенденції професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти. Здійснено огляд нормативних документів, що регламентують таку підготовку. Наведено перелік компетентностей, якими повинні володіти психолог по закінченню навчання. Доведено необхідність застосування компетентнісного підходу під час іншомовної підготовки психологів іноземною мовою.

*Ключові слова:* інтернаціоналізація, вища освіта, мобільні міжнародні студенти, іноземні студенти, Європейська рамка кваліфікацій, Національна рамка кваліфікацій, компетентності.

*Daria Suprun, Prospect of academic mobility of psychologists in the field of special education in the context of professional internationalization*

**Abstract.** The article clarifies the definition of «internationalization of higher education»; gives some statistics of the Organization for Economic Cooperation and Development and UNESCO Institute for Statistics about mobile international students and foreign students in the world; shows the actual statistics obtained of Centre for the Study of Society about mobility of Ukrainian students abroad and mobility of foreign students who study in Ukrainian universities. The article shows the necessity of teacher mobility as part of the internationalization of higher education. The article marks recent internationalization trends, which are observed worldwide; lists the positive aspects of internationalization of higher education and elements of the culture of the University, which must be developed in terms of internationalization. The article reviews the status and trends of professional training of psychologists in the field of special education foreign. The review of the standard documents, that regulate such training is made. The list of competencies that must specialists-psychologists own by the end of training is provided. The necessity of the applying of the competency approach in professional training of psychologists in the field of special education in foreign language is proved.

**Keywords:** internationalization; higher education; mobile international students; foreign students, European Qualifications Framework, National Qualifications Framework, competences.

Інтернаціоналізація обумовлена економічними, політичними, культурними та освітніми чинниками. Стосовно економічних чинників: інтернаціоналізація вибудовується відповідно до логіки ринкової економіки, що знаходить вираження в комерціалізації науковоосвітньої сфери [1; 2 ;3; 4; 5; 7; 8; 9; 10 та ін.]. Виникають університети з підприємницькою спрямованістю, які надають різноманітні освітні послуги. Ріст конкуренції в цій сфері зумовив зростання ролі маркетингу та міжнародних рейтингів вузів. На розвиток інтернаціоналізації впливають й інформаційно-комунікаційні технології, які вищі навчальні заклади використовують для реклами освітніх послуг, дистанційного транснаціонального навчання.

Інтеграція університетів в світові процеси сприяє оновленню науковоосвітнього, особистісного й організаційного потенціалу вищих навчальних закладів на індивідуальному, інституціональному й системному рівнях. Підтвердженням цього є, спільні наукові праці, які публікуються міжнародними колективами авторів.

Проблемою процесів перетворення в системі освіти, як відзначає В. Балашова, є суперечність між розширенням мережі навчальних закладів, збільшенням різноманітності форм навчання, примноженням спектру напрямів і спеціальностей, з одного боку, і необхідністю зберегти і підвищити якість підготовки фахівців, стійкість у функціонуванні системи освіти, з іншого [4].

О. Савченко вважає, що глобалізація, яка, незважаючи на відмінності в оцінці, є об'єктивною реальністю, вимагає від національних систем вищої освіти нової цільової орієнтації, що враховує потреби в міжнародній солідарності на цінностях загальнолюдської етики [609]. Водночас науковець зазначає, що важливою умовою інтеграції вищої школи України у світовий освітній простір має бути збереження національного досвіду, традицій, зміцнення і розвиток її безперечних переваг, до яких передусім відноситься науковість освіти, її фундаментальність і енциклопедичність. Глобалізація значно розширює культурно-інформаційні контакти між народами й державами, впливає на управління, виробництво, торгівлю, ринок праці, політичні утворення, інші суспільні інституції та процеси. [5].

Головними завданнями держави в контексті розвитку вищої освіти, на думку П. Курмаєва, є: визначення стратегічних пріоритетів; структурний розподіл у відповідності до оптимального забезпечення ринку праці; контроль якості; зв'язок із виробництвом; активна інтеграція науки та освіти; економічна підтримка напрямів наукової та освітньої діяльності, що мають стратегічне значення [3]. Залучення України до принципів Болонської декларації, що ґрунтуються на утворенні єдиного ринку праці вищої кваліфікації в Європі, забезпечення якісного освітнього рівня фахівців і

відповідності їх підготовки умовам міжнародного ринку праці посилює, як вважає Ю. Бойчук, актуальність проблеми формування професійної компетентності сучасного фахівця [5]. Цієї ж думки дотримується і В. Василюк та зазначає, що сучасні тенденції вищої освіти вимагають активного застосування технологій, спрямованих на духовно-діяльнісну особистість, для якої характерні не тільки самодіяльність, але і свобода по відношенню до освітнього простору [5].

Сучасні інтеграційні процеси, входження України в Європейський освітній простір, а також формування глобального ринку праці зумовлюють потребу високої мобільності людських ресурсів. У Болонській декларації проголошується, що з метою зближення освітніх систем країн Європи необхідно зробити такі кроки: гармонізувати системи рівнів освіти, прийняти систему освіти, що базується на освітніх рівнях, усунути перешкоди в отриманні студентами всіх послуг, що мають відношення до освіти, створити Європейську систему залікових одиниць, а також увести таке поняття, як «Європейський простір вищої освіти» [6].

З позицій сьогодення вищим навчальним закладам значну увагу слід приділяти, як відзначає Н. Белікова, підготовці фахівця відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, який вільно володіє своєю професією й орієнтується в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної роботи за обраною спеціальністю на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної і професійної мобільності [4].

У світлі глобалізації виникає й вимагає осмислення комплекс проблем у контексті трансформації вищої освіти у цивілізаційному процесі. До цих проблем, як зазначає Ю. Лянной, належать: стратегія інтернаціоналізації; транснаціональна освіта; забезпечення міжнародної якості; підприємницькі підходи до функціонування освіти; регіональна і міжрегіональна співпраця; інформаційна і комунікаційна технології та віртуальні навчальні заклади; поява нових освітніх посередників – провайдерів освіти, проблеми

рівноправності та доступності освіти тощо [3]. Вчений акцентує увагу на тому, що необхідність вирішення цих проблем на рівні політики держави і регіону свідчить про визначальну роль системи вищої освіти у наш час [3]. Ми поділяємо думку науковця про те, що попри незворотність самої глобалізації як об'єктивного складного і багаторівневого інтеграційного процесу всеохоплюючого планетарного масштабу, напрями її подальшої трансформації можуть конкретизуватися відповідно до історичних, етнокультурних та інших особливостей розвитку кожної країни, які повинні здійснювати свою політику на основі загальнолюдських цінностей з метою побудови вітчизняної системи освіти, виходячи із внутрішніх потреб і інтересів та враховуючи світові тенденції [3].

Враховуючи умови глобалізації, для України видається необхідним вивчення передового світового досвіду в усіх галузях життєдіяльності. Інтернаціоналізація вищої освіти є похідним від глобалізації процесом, що виявляє проблеми, вирішення яких вимагає вивчення кращого міжнародного досвіду з підготовки фахівців із вищою освітою в різних галузях знань, зокрема, психологічних. Основними вимогами, що висуваються до всіх рівнів освіти, є багатомовність, інноваційність, креативність та введення інформаційних і комунікативних технологій [4].

Глобалізація спричинила появу нових форм інтернаціоналізації вищої освіти, але надзвичайно складно, або швидше, неможливо для глобалізації дати поштовх для створення єдиної, глобально-прийнятої моделі інтернаціоналізації вищої освіти загалом, та в контексті професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти, зокрема [5].

Вважаємо необхідним крізь призму міжнародних освітніх тенденцій, особливо у європейських, пострадянських та постсоціалістичних державах, критично оцінити минуле, теперішнє та майбутнє вищої освіти в Україні.

В загальному розумінні, **інтернаціоналізація** (англ. *internationalization*) – процес адаптації продукту, такого як програмне, або апаратне забезпечення, до мовних і культурних особливостей регіону

(регіонів), відмінного від того, в якому розроблявся продукт. Безпеліційною є необхідність пояснення інтерпретації поняття «інтернаціоналізація вищої освіти», яка спирається на визначення Дж. Найт, інтернаціоналізація – це процес інтеграції міжнародних, міжкультурних і глобальних елементів в освітні (психолого-педагогічні), наукові й адміністративні функції окремо взятої організації [6]. Інтернаціоналізація не повинна перетворюватися на самоціль ні на рівні окремо взятого вищого навчального закладу, ні на рівні системи вищої освіти в цілому. Вона має охопити системи, що прагнуть досягнення конкретних цілей та завдань з підвищення якості вищої освіти та науки. О. Нітенко, екстраполюючи цей вислів на дослідження, робить припущення в пошуках робочої концептуальної версії визначення терміну «інтернаціоналізація освіти»: вона має відповідати цілям та змісту Європейського простору вищої освіти, формування якого відбувається у трьох напрямках. Перш за все, це співробітництво між університетами; другий напрям – міждержавне співробітництво, уособленням якого є Болонський процес; третій – наднаціональний процес, що відбувається на рівні і в рамках Європейського Союзу. Звідси випливає, що інтернаціоналізація освіти поняття багатогранне. Її іманентною рисою є, з одного боку, спрямованість на інтеграцію міжнародної складової в національні наукові дослідження, громадську діяльність, освітні послуги вищої школи, а з іншого – процес інтернаціоналізації має бути спрямованим на експорт освітніх послуг та досягнень національної науки [4].

Рушійні сили, політика і практика в різних країнах зумовлена не лише національними особливостями, а й викликами та тиском з боку міжнародних, регіональних та глобальних організацій. Різні фактори, особливо стрімка глобалізація економік та розповсюдження інформаційних технологій, введення ринково-орієнтованих механізмів мають значний вплив на інтернаціоналізацію вищої освіти в окремих країнах. Так, основними рушійними силами інтернаціоналізації вищої освіти наприкінці 1990х стали економічні фактори в конкурентному глобальному середовищі. Хоча,



ситуація в розвинених країнах відрізняється від країн, що розвиваються. Розвинені країни, зокрема англословні, розвивають інтернаціоналізацію вищої освіти у дусі прибуткового підприємництва. В більшості країн, що розвиваються основною рушійною силою є академічні фактори. Зміст інтернаціоналізації вищої освіти характеризується переходом від технічної допомоги країнам третього світу до зростаючої глобальної конкуренції, від особистої мобільності, трансплантації національних моделей чи систем вищої освіти до інтернаціоналізації програм, дипломів, ступенів, транснаціональної освіти та гарантії якості [4].

Відмінності інтернаціоналізації вищої освіти різних країн зумовлені не лише історичними та географічними передумовами, економічним рівнем та рівнем розвитку вищої освіти, а й статусом використання англійської мови. Роль англійської мови є особливо значущою, вона впливає на політику у сфері вищої освіти і на роботу окремих студентів, науковців. Англословні продукти всіх видів домінують на міжнародному освітньому ринку [5]. Згадані передумови спричинили появу імпорту-орієнтованих, імпорту і експорту орієнтованих та експорту-орієнтованих типів стратегій інтернаціоналізації вищої освіти (див. табл. 1.1).

*Таблиця 1.1*

**Типи стратегій інтернаціоналізації вищої освіти**

	<b>Імпорт-орієнтовані</b>	<b>Імпорт і експорт орієнтовані</b>	<b>Експорт-орієнтовані</b>
Країна	Країни, що розвиваються, або країни з колоніальним досвідом.	Більшість неанглословних розвинених країн і деякі країни, що розвиваються, з їх унікальною культурою і традиціями.	Особливо англословні розвинені країни.

Характеристики	Пошук компетентного професійного персоналу, слабка сучасна система вищої освіти.	Імпорт англомовних продуктів покращення якості навчання і досліджень; та експорт освітніх програм з відмінними характеристиками.	Приваблення іноземних студентів з країн що розвиваються і не англомовних країн; і експорт транснаціональних освітніх послуг як комерційна діяльність
----------------	--	--	--

Отже, інтернаціоналізація освітньої сфери – чинник становлення глобального простору вищої освіти, що класифікується як зовнішня (міжнародна академічна мобільність) і внутрішня (впровадження світових стандартів, навчальних курсів, міжкультурних програм тощо). Вважаємо за необхідне розглянути дані різновиди інтернаціоналізації. Почнемо з міжнародної академічної мобільності [4]. Значні соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні останніми роками зумовлюють необхідність підготовки нової генерації спеціалістів, здатних коректно реагувати на ситуацію, що складається на ринку праці. В таких умовах особливої важливості набуває пошук ефективних шляхів професійної підготовки майбутніх фахівців, серед яких формування професійної мобільності є одним з найбільш перспективних. Актуальність проблеми формування професійної мобільності зумовила інтерес до неї науковців різних галузей знань. Серед факторів, що забезпечують професійну мобільність науковці вказують на високу адаптованість до різних соціальних ситуацій, функціонально різних видів діяльності. Важливість професійної мобільності для професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти зумовило наш дослідницький інтерес [5].

З'ясуємо сутність понять «конкурентоспроможність» та «професійна мобільність». У «Словнику української мови» поняття

«конкурентоспроможність» розглядається як «здатність до конкуренції», а поняття «конкуренція» (лат. *concurrentia*, від лат. *concurro* – збігаюсь, стикаюсь) тлумачиться як «суперництво в якій-небудь галузі, боротьба за досягнення кращих наслідків; змагання» [4].

Достатньо ґрунтовно сутність понять «конкурентоспроможність» і «професійна мобільність» розкрито в наукових працях Ю. Лянного, які присвячені проблемі формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. Науковець тлумачить конкурентоспроможність фахівця як «інтегративну характеристику його професійної підготовки, складовою якої є професійна компетентність, що базується на зростанні ролі особистості в соціальних перетвореннях, вдосконаленні його здатності стосовно розуміння динаміки процесів розвитку та можливості впливу на його результат, що може бути покладено в основу проектування всієї навчальної діяльності у вищих навчальних закладах» [3]. Саме у такому визначенні ми будемо використовувати поняття «конкурентоспроможність» у нашому дослідженні.

Обґрунтовуючи сутність поняття «професійна мобільність» з позиції компетентнісного підходу, Ю. Лянной розглядає його як «невід’ємну складову конкурентоспроможності фахівця і характеризує як інтегративну якість особистості, що виявляється в готовності та здатності майбутнього фахівця до зміни професійних функцій у межах однієї професійної діяльності та опанування новими спеціальностями в умовах динамічно змінюваного ринку праці» [3]. Нам імпонує це визначення поняття «професійна мобільність».

Відповідно до визначення ЮНЕСКО, мобільними міжнародними (mobile international) студентами є студенти, які перетнули національні чи територіальні кордони з метою навчання, і на даний момент статистично рахуються поза країною походження. В доповідях Організації економічного співробітництва і розвитку (OECD – The Organisation for Economic Cooperation and Development) це визначення підтверджується. Крім того,

чітко розмежовуються поняття «mobile international students» (мобільні міжнародні студенти) та «foreign students» (іноземні студенти). Студенти класифікуються як іноземні, якщо вони не є громадянами країни, яка здійснює збір статистичних даних. У той час, як іноземні студенти визначаються за громадянством/національністю, мобільні студенти – за попередньою країною навчання чи за місцем проживання. За даними OECD, у 2014 р. більше ніж 4,1 мільйони студентів навчалися за межами країни, громадянами якої вони є [4]. Лідерами в цьому процесі є Австралія, Австрія, Люксембург, Нова Зеландія, Швейцарія та Великобританія. В Азії загалом біля 52% усіх студентів навчаються за кордоном; найбільша кількість із таких країн, як Китай, Індія та Корея (77%). Ці показники мають стабільну тенденцію до зростання за останні десять років. Згідно статистики студентської мобільності, у 2014 році у 18 країнах, які представили інформацію, середня частка мобільних студентів, які отримують освіту за кордоном, склала 74% від загальної кількості іноземних студентів. Тобто, категорія «іноземні студенти» зазвичай вагоміша категорії «мобільні студенти». Наприклад, серед всіх іноземних студентів, що навчаються у Норвегії, 31% є мобільними. В Канаді, Іспанії, Швеції й Новій Зеландії цей показник складає близько 52%. [358; 359; 622; 625; 629]. Аналіз численних публікацій з проблеми мобільності студентів, документів ЮНЕСКО, зокрема, даних Інституту статистики (UNESCO Institute for Statistics), даних спільного проекту Організації економічного співробітництва і розвитку (OECD) та Євростату під назвою «The Indicators of Education Systems (INES)» («Індикатори освітніх систем») (1998, 2005, 2011, 2012) дозволяє зробити висновок, що за останні 40 років темпи зростання мобільності студентів перевищили темпи розповсюдження самої вищої освіти в планетарному масштабі [839; 863]. Тенденція до зростання залишається стабільною і зараз. За даними ЮНЕСКО за останні 25 років мобільність студентів збільшилася на 300% і за прогнозами експертів у 2025 році вона досягне 4,9 млн. Цікаві дані також щодо привабливості країн для студентів-іноземців: 19,7%

навчається у вищих навчальних закладах США, 11,6% – Великої Британії, 8,6% – Австралії, 7%, – Німеччини, 4,2% – Японії. У цифровому співвідношенні у США навчається понад 660 тис студентів. Друге місце за кількістю студентів-іноземців займає Велика Британія – майже 390 тисяч. Після Австралії, де навчається близько 260 тисяч студентів, крокує Франція з майже 250 тисячами мобільних студентів. В країнах двадцятки (G20) навчається 77% студентів від загальної кількості. Беззаперечними лідерами по кількості студентів, що отримують міжнародну освіту є Китай та Індія. [8]. Кількість українських міжнародних студентів складає близько 35 тисяч, які здебільшого обирають країни Європейського Союзу, США та Канаду. Освіта за кордоном є доступною для українців завдяки наявності стипендій у приймаючих університетах. У рамках прямих домовленостей із закордонними вищими навчальними закладами щорічно за кордон від'їжджають біля 4 тис. студентів, однак облік точної кількості молоді, що навчається за кордоном, не ведеться, оскільки більшість студентів відбуває в приватному порядку. За даними Центру досліджень суспільства, протягом останніх п'яти років кількість громадян України в університетах Польщі потроїлася, в Іспанії, Італії та Канаді подвоїлася, а в Чехії, Австрії й Великобританії збільшилася на 41% [5]. Водночас українці рідше стали обирати університети США й Франції; починаючи з 2008 року їх кількість знизилась на 13% і 5% відповідно. Зі зрозумілих суспільно-політичних причин менше українських студентів стало навчатися і в російських університетах. Загалом у Європі в 2008 р. навчалось 18 тис. українців, а в 2013 р. європейську освіту обрали майже 29 тис. осіб. Так, в австрійських університетах студенти-українці найчастіше вивчають економічні, соціальні й гуманітарні науки, більше 70 % навчаються саме за цими напрямками; у Франції студенти вивчають економіку й прикладні науки. Як свідчать результати дослідження, проведеного в рамках державної цільової програми «Молодь України» на 2009-2015 рр., кожний 10-й молодий українець планує в найближчі три роки поїхати за кордон з метою тимчасового

працевлаштування. Що стосується студентів, які приїжджають для навчання в університетах України, то це, в основному, особи з Росії, Туркменістану, Китаю, Індії, Йорданії, Ірану та Сирії [4]. Як можна бачити, поки Китай та Індія залишаються найбільшими постачальниками міжнародних студентів як в США, Австралію, так і в інші країни. Проте, як зазначається в дослідженні тенденцій мобільності міжнародного студентства, вже зараз маркетингові стратегії багатьох університетів зазначених країн переорієнтовуються на потенційно перспективні ринки експортних освітніх послуг Саудівську Аравію, В'єтнам та Латинську Америку. Однією з причин розвитку даного напрямку експортного вектору є зростаюча конкуренція освітніх ринків Китаю, Малайзії та Сінгапуру. Дані країни ставлять амбітні цілі щодо збільшення кількості міжнародних студентів. За останнє десятиліття вони зробили значні фінансові та кадрові інвестиції у розвиток вищої освіти з метою досягнення світового рівня. Даний факт і є першопричиною, що уможливорює потенційну конкурентоздатність цих країн на глобальній царині світових освітніх послуг.

Другою ж причиною є надання саме англійській мові статусу мови викладання низки дисциплін, що збільшило привабливість освітніх послуг зазначених країн для міжнародного студентства. Що є особливо вагомим в контексті дослідження професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти при врахуванні та запровадженні іншомовного аспекту.

Аналогічна ситуація простежується і в Європі. За даними дослідження, проведеного Інститутом Міжнародної Освіти, в 2002 р. університети Об'єднаної Європи пропонували 560 магістерських програм, які викладалися англійською мовою. Проте, починаючи з 2007 року, в Європі спостерігається вражаюче збільшення кількості англійських магістерських програм, і станом на червень 2013 р. їх вже налічувалося 6 407 тис., що складає на 38 % більше порівняно з 2011 р. Беззаперечне лідерство тут належить Нідерландам, Німеччині та Швеції. Що стосується дисциплінарного розподілення цих програм, то явними лідерами є англійські магістерські програми з бізнесу та

економіки (28%) та програми інженерно-технологічного спрямування (21%), лише третє місце (14%) посідають суспільні науки (Social Sciences), до яких відноситься психологія. Подібна ієрархія є об'єктивною пропозицією на існуючий попит на ринку освітніх послуг для міжнародних студентів. Яскравим прикладом блискавичного реагування на такий попит є Німеччина. Станом на 2013 рік 144 німецьких університетів пропонують 733 англомовні програми. Така сама тенденція спостерігається і в Франції, країні із суворою національною мовною політикою, що за кількістю англомовних магістерських програм посідає четверте місце в Європі після Нідерландів, Німеччини та Швеції. Таким чином, можна зробити висновок про те, що саме за рахунок збільшення англомовних програм більшість європейських студентів отримали доступ до систем вищої освіти, що донедавна були недоступними для них [5].

Отже, процес інтернаціоналізації вищої освіти у світовому вимірі характеризується тенденцією збільшення англомовних програм навчання в неангломовних країнах. Якщо раніше мова була перешкодою для студентської мобільності, то сьогодні введення англомовних навчальних програм у більшості світових університетів значно посилює привабливість ринків освітніх послуг у неангломовних країнах Європи та Азії.

Слід відмітити, що мобільність студентів також стимулюється різноманітними державними та регіональними програмами. Назвемо декілька найбільш відомих та ефективних програм. Зокрема, європейська програма ERASMUS, розпочата у 1997 році з метою сприяти створенню спільного ринку в Європі, її похідними стали програми мобільності, такі як COMETT, LINGUA, LEONARDO, COMENIUS тощо. Мета даних програм – створення європейської моделі вищої освіти. Не менш відомими є програми SOCRATES і TEMPUS. Слід зауважити, що основою всіх освітніх програм Європейського Союзу є **сприяння вивченню іноземних мов** [4]. Як зазначалося вище, до складових інтернаціоналізації освіти належить також і *мобільність викладачів*. Аналіз літературних джерел показує, що ця

проблема ще не розроблена так детально, як проблема мобільності студентів. Проте, деякі висновки можна зробити. Зокрема, що мобільність професорсько-викладацького складу, зазвичай, зумовлюється науковими дослідженнями. Так само, як і у випадку із мобільністю студентів, спостерігається нерівномірність у розподілі мобільних потоків. Найвищим рівнем наукової мобільності відзначаються країни, які цілеспрямовано залучають науковий персонал для розширення системи вищої освіти (зокрема, Туреччина). США та Великобританія є найбільшими експортерами наукових ресурсів, і в той же час – найбільш привабливими для зарубіжних науковців. Доказом цього слугує зростаюче домінування англійської мови в наукових дослідженнях на європейському континенті. За даними американських дослідників, які спираються на статистику Центру наукових бібліотек (надалі – ЦНБ), частка дисертацій, захищених у Європейському Союзі англійською мовою має тенденцію до зростання. Зауважимо, що ЦНБ – це консорціум північноамериканських університетів, коледжів і незалежних наукових бібліотек, який налічує 800 000 докторських дисертацій з усього світу. Щорічні надходження становлять понад 5000 назв [4]. За даними бази ЦНБ, у Німеччині в 2007 році англійською мовою було захищено 5% дисертацій; у Франції – до 1997 року практично всі докторські дисертації писалися рідною мовою. В 2002 році англійською мовою було написано лише 1% дисертацій, а в 2007 році – їх кількість зросла до 2%. В Австрії, Іспанії, Нідерландах, Швеції, Фінляндії все більше дисертацій захищається англійською мовою [4]. Звичайно, ступінь використання англійської мови в докторських дисертаціях залежить від галузей науки. Зокрема, лєвова частка англомовних докторських дисертацій припадає на медицину та психологію. Існують спеціальні програми для молодих науковців, Європейські університети об'єднуються для стимулювання мобільності аспірантів (наприклад, за функціонуванням проекту Еразмус та інших двосторонніх угод в Університеті Гельсінкі слідкує Міжнародне об'єднання координаторів) [4].



Розглянувши складові зовнішньої інтернаціоналізації, зупинимося на аналізі внутрішньої, для якої характерним є наступне: інтернаціоналізація навчальних планів; гармонізація програм навчання; створення системи визнання навчальних планів і дипломів; зростання значущості навчання і володіння іноземними мовами, розвиток навичок міжкультурного спілкування; включення в науково-освітні професійні мережі, участь в міжкультурних програмах, розвиток навичок адаптуватися до культурних особливостей глобального академічного середовища, що сприяє особистісному розвитку; орієнтація на світові освітні стандарти.

Міжнародні організації намагаються розробити міжнародні галузеві професійні стандарти, які б сприяли узгодженню навчальних планів, критеріїв оцінювання якості знань. Як приклад, можна навести розроблений Радою Європи загальноєвропейський стандартизований рівень володіння іноземною мовою. В результаті введення якого, багато освітніх закладів переглядають свої навчальні плани. Слід зауважити, що вся робота здійснюється в контексті Нової Стратегії ЄС 2020 (Бухарест, 2012), яка визначає два основних напрями: **інтернаціоналізацію освіти і підвищення її якості**. В умовах конкуренції на міжнародному освітньому ринку успіх можуть забезпечити лише модернізовані й інтернаціоналізовані міжнародні навчальні програми з можливістю викладання іноземними мовами, участю в міжнародних науково-освітніх системах [4].

Слід зауважити, що інтернаціоналізація стимулює і розвиток самих вищих навчальних закладів. Дослідники виокремлюють елементи культури університету, які необхідно розвивати в умовах інтернаціоналізації: 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, наукових досліджень студентів за кордоном; надання

можливості отримання другої спеціальності з міжнародного профілю на факультетах навчального закладу.

Тож, в контексті аналізу проблеми інтернаціоналізації вищої освіти виокремимо її позитивні сторони: модернізація й підвищення якості підготовки кадрів, здатних діяти в міжкультурному професійному середовищі (зазначене вимагає оновлення навчальних програм, обмін науково-педагогічними кадрами); підвищення якості наукових досліджень; забезпечення конкурентоздатності майбутніх спеціалістів; сприяння культурній експансії та формування позитивного іміджу країни.

З'ясовано сутність понять «професійна компетентність», «конкурентоспроможність» та «професійна мобільність». Визначено, що вони є взаємозалежними та взаємообумовленими, це сприяло їхньому розгляду в єдиній тріаді в якості інтегративного показника рівня успішності професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти.

Отже, говорячи про інтернаціоналізацію української вищої освіти, зокрема, стосовно напрямку професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти, слід підкреслити важливість даного процесу та зазначити, що його можливо забезпечити не лише шляхом зміни нормативних актів. Для цього також необхідні пропозиції від вищих навчальних закладів, міжнародний досвід університетів, який вони зможуть передавати іншим закладам та самі його примножуватимуть. Інтернаціоналізація вищої освіти повинна перестати бути гаслом, а стати повсякденною реальністю.

Серед переваг інтернаціоналізації можна виділити три аспекти.

Перший – це формування зрозумілої для міжнародної спільноти системи вищої освіти, що досягатиметься шляхом інтеграції з європейським простором вищої освіти і дослідницьким простором.

Другий аспект – забезпечення конкурентоздатності українських вищих навчальних закладів. Зазначеного можна досягти підтримуючи міжнародне співробітництво університетів, їх участь у міжнародних проектах та програмах, підвищення якості вищої освіти в середині кожного університету.

Третій – це посилення потенціалу вищих навчальних закладів, підготовка їх до активної участі у міжнародних проектах.

Соціально-економічні та політичні реалії сучасного світу, трансформаційні процеси у вітчизняній системі освіти, вимоги до сучасного фахівця та соціальне замовлення ринку праці спонукають до перегляду окремих усталених поглядів на цілі та завдання вищої професійної освіти загалом та професійної підготовки спеціальних психологів зокрема. Рівень підготовленості випускника повинен відповідати міжнародним стандартам, що дозволить ефективно співпрацювати в глобальному життєвому просторі. Це вбачається можливим, передусім, завдяки здійсненню прориву в освіті, а потім і в суспільстві в цілому.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Барко В. І. Психолого-педагогічна діагностика творчого потенціалу особистості: Методичні рекомендації для практикуючих психологів] Київ – Тернопіль: ТЕІПО, 2000. 300 с.
2. Синьов В. М., Пометун О. І., Кривуша В. І., Супрун М. О. Основи теорії виховання. Навч. посіб. К.: МП «Леся», 2000. 140 с.
3. Супрун Д. М. Операційно-діяльнісний компонент професійної підготовки психологів у галузі спеціальної освіти. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017, № 7 (71), С. 134-149.
4. Супрун Д. М. Професійна підготовка психологів в галузі спеціальної освіти. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2017. 392 с.
5. Супрун Д. М. Теорія та практика професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти. (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03). Київ. 2018. 657 с.
6. Супрун Д. М. Management – a component of psychologists' professional training (Менеджмент – складова професійної підготовки психологів): Навчально-методичний посібник для студентів, слухачів магістратури та практикуючих психологів. К. 2016. 250 с.

7. Супрун М. О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (друга половина ХІХ-перша половина ХХ ст.): Монографія К.: Вид. КЮІ МВСУ Паливода АВ. 2005.
8. Супрун М. О. Педагогіка : підручник для духовних і світських закладів освіти – К. : КДА, 2018. – 400 с.
9. Heider F. The Psychology of Interpersonal Relations. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1958. 179 p.
10. Suprun, N. Pedagogy as an academic discipline in the context of religious education. Proceedings of the Kiev Theological Academy. 2011. No. 15. – P. 323-333.

### REFERENCES

1. Barko V. I. Psyhologo-pedagogichna diagnostika tvorchoho potentsialu osobistosti: Metodichni rekomendatsiyi dlya praktikuyuchih psykologiv. K.: Vidavnicchiy viddil TEIPO, 2000. 300 s.
2. Sinov V. M., Pometun O. I., Krivusha V. I., Suprun M. O. Osnovy teorii vihovannya: Navch. posib. K.:MP «Lesia». 1997. 140 s.
3. Suprun D. M. Operatsiyno-diyalnisnyi component profesiyanoi pidgotovky psykologiv v haluzi spetsialnoi osvity. Pedagogichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tehnologiyi. SumDPU imeni A.S. Makarenko, 2017, № 7 (71), S. 134-149.
4. Suprun D. M. Profesiyna pidgotovka psykologiv v haluzi spetsialnoi osvity. K.: Vydavnytstvo NPU M. P. Dragomanova. 2017. 359 s.
5. Suprun D. M. Teoriya ta praktyka profesiyanoi pidgotovky psykologiv v haluzi spetsialnoi osvity. (dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.03). K. 2018. 657 s.
6. Suprun D. M. Management – a component of psychologists' professional training: Navchalno-methodychnyi posibnik dlia studentiv, sluhachiv magistratury ta praktykuiuchyh psykologiv. K., 2016. 250 s.
7. Супрун М. О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (друга половина ХІХ-Перша половина ХХ століття.): Монографія К.: Вид. КЮІ МВСУ Паливода АВ. 2005.

8. Heider F. The Psychology of Interpersonal Relations. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1958. 179 p.
9. Suprun, N. Pedagogy as an academic discipline in the context of religious education. Proceedings of the Kiev Theological Academy. 2011. No. 15. – P. 323-333.