

УДК 378.013.42:378.014.242:316.77-054.6-057.875(73)

DOI:

Ярослав Слущкий, кандидат педагогічних наук, викладач циклової комісії гуманітарних дисциплін
Донбаського державного коледжу технологій та управління;
докторант ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”

ІНСТИТУЦІЙНО-ЗАКОНОДАВЧИЙ ЕТАП РОЗВИТКУ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У США (1961–1974)

У статті проведено ретроспективний аналіз адаптаційної підготовки іноземних студентів у США протягом певного етапу, визначеного нами як інституційно-законодавчий. Підкреслено, що етап характеризувався створенням основи соціально-педагогічного супроводу. Це, у підсумку, привело до прийняття нормативно-правових ініціатив, які дозволили розвивати систему підготовки іноземних студентів не тільки в національних рамках Сполучених Штатів, а й на міжнародному рівні. Доведено, що міжнародно-спрямована діяльність організацій (які виникли на даному етапі) впливала і на студентів з інших країн, і на американських студентів, у зв'язку з чим вони отримували більше можливостей для взаємодії з представниками інших культур, що сприяло подоланню стереотипних уявлень.

Ключові слова: освітньо-культурний обмін; міжкультурна взаємодія; адаптаційно-освітній процес; програми з освітнього та культурного обміну студентами; соціокультурна діяльність; інституційна одиниця.

Рис. 1. Літ. 14.

Yaroslav Slutskiy, Ph.D. (Pedagogy), Lecturer of the Cycle Commission of Humanitarian Disciplines of Donbas State College of Technology and Management; Doctoral Student of Donbas State Pedagogical University

INSTITUTIONAL AND LEGISLATIVE PERIOD OF DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF FOREIGN STUDENTS' SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE USA (1961–1974)

The article provides a retrospective analysis of the foreign students' adaptation training in the United States of America during a certain period, which we designated as institutional and legislative. It was determined that the period was characterized by the creation of the basis of socio-pedagogical support, that was expressed in the adoption of regulatory and legal initiatives that made it possible to develop a system of foreign students' training not only within the national framework of the United States, but also at the international level. It has been proved that the internationally oriented activity of organizations (that emerged in this period) influenced not only on representatives of other countries, but also on American students, in results they received more opportunities to interact with representatives of other cultures, which helped to overcome a stereotypical ideas. It was emphasized that the legislative base that regulate the activity of international educational organizations contributed to the spread of American culture and, thus, the increasing of the number of foreign citizens entering to the US Higher Educational Institutions. The activity of organizations aimed at educational and cultural exchange were analyzed, for example, the American Institute For Foreign Study, which, among other things, developed a cooperation between educational institutions of the United States and other countries for American students' training abroad, that contributed to receive data about effective methods of working with foreign students and their introduction into the adaptation system of the United States. The importance of adaptive training in an informal setting is determined, when foreign and local students have the opportunity to improve their interpersonal skills during the excursions or cultural events. The development of the foreign students' training system in the period under review was based on the educational initiatives of a legislative nature, that implied the importance of not only a theoretical information obtaining by a foreign student, but also the development of personal qualities.

Keywords: an educational and cultural exchange; intercultural interaction; adaptation and educational process; educational and cultural students' exchange programs; socio-cultural activity; an institutional unit.

Постановка проблеми. Дистанційний формат навчання, пов'язаний з карантинними обмеженнями в багатьох країнах світу, поставив питання про важливість трансформації системи освіти. Однак ці події не зупинили рух глобалізації і, відповідно, інтернаціоналізації освіти, що має на увазі, крім іншого, обмін студентами між закладами освіти. У підсумку, потреба в соціалізації і проведенні

підготовчих заходів з іноземними студентами не втратила актуальності. Але слід розуміти, що ефективна сучасна адаптаційна система повинна базуватися на певній основі, яка формувалася (в деяких країнах) протягом десятиліть. Таким чином, виконавши ретроспективний аналіз організаційного розвитку інших країн можна, згодом, виділити напрями, необхідні для впровадження у вітчизняну систему адаптаційної

підготовки іноземних студентів. У зв'язку з тим, що найбільша кількість іноземних студентів навчаються у США [7], робимо висновок, що ця країна має історико-організаційну базу для можливого дослідження.

Аналіз останніх досліджень. Питання історичного розвитку організаційної системи підготовки іноземних студентів розглядалися багатьма вченими. У зв'язку з тим, що нами буде досліджуватися історичний розвиток означеного процесу у Сполучених Штатах, необхідно відзначити роботи, присвячені: впливу Програми Фулбрайт на освітні та консультаційні аспекти роботи з іноземними студентами (К. Шуламїт, Дж. МакРайтер). Питання розвитку у США національних і глобальних програм вивчалися таким дослідником, як, наприклад, Г. Хуберт (Програма Хамфрі).

Необхідно відзначити, що розвиток інфраструктури для адаптації іноземних студентів був обумовлений необхідністю розв'язання певних проблем, пов'язаних з акультурацією і подоланням наслідків культурного шоку. У зв'язку з цим актуальними можна вважати роботи таких вчених, як М. Олівас та К. Лі (джерела стресу іноземних студентів та як їх долати за допомогою консультантів); М. Фостер та Л. Андерсон (модернізаційні заходи для підвищення ефективності програми з підготовки іноземних студентів); П. Коді, Дж. Везерфорд, Д. Лош, Д. Банджонг, М. Олсон (проблеми академічного характеру у іноземних студентів).

Вітчизняні дослідники також розглядали питання, пов'язані з іноземними студентами, серед яких: фактори, що впливають на підвищення кількості іноземних студентів в Україні (І. Степаненко, М. Дебич [1]); історико-педагогічний аспект підготовчих заходів з іноземними студентами у ЗВО України (Ю. Федотова [2]); організаційні та нормативно-правові особливості підготовки і навчання іноземних студентів в Україні (М. Ворона) та ін.

Отже, необхідно відзначити наявність наукових розвідок стосовно організаційних аспектів підготовки іноземних студентів і в історичному, і у сучасному аспекті. Однак відсутні змістовні дослідження, які розглядали б адаптаційну систему у США в контексті етапного поділу, тим більше у межах діахронічно-синхронічної вісі координат. У зв'язку з цим вважаємо тематику нашої статті актуальною.

Мета статті – проаналізувати інституційно-законодавчий етап розвитку системи адаптаційної підготовки іноземних студентів у США.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для дослідження хронологічного періоду найбільш значущих змін в соціально-педагогічному та інституційному розвитку адаптаційного процесу в системі вищої освіти США, нами був розроблений метод хронологічних координат. Для його застосування, значні нововведення або зміни у конкретному періоді повинні наноситися на хронологічну площину, яка має діахронічно та синхронічно спрямовану вісь координат. Діахронічна вісь повинна включати хронологічну послідовність дієвих проявів обраного етапу. Водночас, на синхронічну повинні бути накладені події (точки), які сприяли розвитку адаптаційного процесу в часовому просторі конкретного року.

У підсумку, ми отримуємо можливість вибудовування діахронічної дуги (в разі достатньої кількості значущих дат в досліджуваному етапі), а також синхронічної дуги (тільки в тому місці, де виявлено синхронічний процес). Крім того, необхідно відзначити, що синхронічна дуга вибудовується з діахронічної осі координат у зв'язку з тим, що процес синхронії є наслідком діахронічної хронологічної послідовності.

У площині перетину діахронічної та синхронічної дуги виникає поле на хронологічній площині, яке ми визначили як *“період діахронічно-синхронічного єднання”*. Його наявність дає змогу визначити конкретні часові рамки, коли в певному періоді відбувається діахронічно-синхронічний процес.

Для застосування діахронічно-синхронічного методу у дослідженні соціально-педагогічного супроводу іноземних студентів у США нами був обраний етап 1961–1974 рр., визначений як інституційно-законодавчий. Етап визначався початком дії фундаментальних законодавчих актів у сфері соціально-педагогічного супроводу іноземних студентів, а саме “Акту Фулбрайта-Хейза”, “Акту про іноземну допомогу” та “Акту Корпусу миру”, “Міжнародного освітнього акту”; розвитком центрованої системи консультування іноземних студентів.

У середині ХХ ст. важливим аспектом зовнішньої політики США було зміцнення відносин з іншими державами за допомогою підвищення рівня освіти в зарубіжних країнах, розвиток міжнародних зв'язків у сфері освіти, надання допомоги країнам, що постраждали в період Другої світової війни у відновленні освітньої системи, обмін знаннями в галузі культури та освіти між Сполученими Штатами та іншим світом [13], а також надання матеріально-технічної допомоги країнам з економікою, що розвивається тощо. Результатом таких ініціатив стало збільшення кількості представників інших

країн у закладах вищої освіти США. Зі свого боку, цей процес характеризувався як новий погляд на зовнішню політику США, що призвело, зрештою, до прийняття у 1961 р. трьох ключових законодавчих актів, а саме: “Акту Фулбрайта-Хейза або Закону про взаємний освітній та культурний обмін” (The Fulbright-Hays or the Mutual Educational and Cultural Exchange Act); “Акту про іноземну допомогу” (Foreign Assistance Act) та “Акту Корпусу миру” (Peace Corps Act). Ці нормативно-регулювальні ініціативи були спрямовані на зміцнення міжнародних відносин та надання допомоги постраждалим від війни народам [6, 1].

Уперше розроблений після Другої світової війни Вільямом Дж. Фулбрайтом (J. William Fulbright) у 1946 р. та прийнятий у як “Закон Фулбрайта” (Fulbright Act) (пізніше закон стане частиною “Акту Фулбрайта-Хейза або Закону про взаємну освіту та культурний обмін 1961 р.”), він надав громадянам США можливість викладати або проходити навчання в інших країнах. Іноземні студенти також мали переваги від програми Фулбрайта, отримавши можливість залучення стипендій на навчання в освітніх закладах Сполучених Штатів. Так, за даними А. Спілімберго, до 2006 р. уряд США надав фінансування для навчання в країні більш ніж 158000 іноземних громадян [14]. Таким чином, враховуючи означену кількість студентів, які прибули до країни за програмою Фулбрайта, її можна вважати одним з основних факторів залучення іноземних студентів до ЗВО США.

При більш детальному дослідженні з’ясувалося, що “Акт Фулбрайта-Хейза або Закон про взаємну освіту та культурний обмін” [8, 614] передбачав надання грантів для проведення освітньо-культурних обмінів між країнами. Згідно із законодавчим актом, директор інформаційного агентства Сполучених Штатів отримував повноваження щодо присудження грантів та затвердження програм, якщо вони були спрямовані, відповідно до його висновків, на зміцнення міжнародного співробітництва. Зазначимо, що освітні обміни надавалися двома способами: шляхом фінансування досліджень, програм та інших заходів освітнього плану або для американських громадян та жителів інших країн (або громадян, які представляли різні національності і проходили навчання в американських закладах освіти, що розташовані на території США або за їх межами (наприклад, філії закладів освіти)); а також шляхом надання коштів для проведення педагогічного обміну між США та іншими країнами, в яких могли брати

участь студенти, стажисти, викладачі та професори. Щодо стосовно культурного напрямку, основною метою було проведення обміну між Сполученими Штатами та іншими державами, в яких брали участь експерти в певних галузях знань; представники мистецтва, спорту тощо [10, 760].

Заявленою метою “Акту Фулбрайта-Хейза” було надання уряду США можливостей для підвищення рівня взаєморозуміння між громадянами США та інших країн, використовуючи для цього освітній та культурний обмін; зміцнення зв’язків, які є об’єднавчими для представників різних народів шляхом ефективного застосування освітніх та культурних інтересів, досягнень людей, а також сприяння міжнародному співробітництву в галузі освіти та культури, що сприятиме розвитку дружніх відносин між Сполученими Штатами Америки та іншими країнами [10, 759]. Так, “Акт Фулбрайта-Хейза або взаємного культурного та освітнього обміну 1961 р.” у пункті № 2451 вказує, що метою цього положення є “надання можливості уряду Сполучених Штатів збільшити взаєморозуміння між народом США та народами інших держав за допомогою освітнього і культурного обміну; зміцнення зв’язків, які об’єднують нас з іншими народами, демонструючи інтереси освітнього та культурного плану, події і досягнення громадян Сполучених Штатів та інших народів, а також внесок у мирну та плідну діяльність людей у світі; сприяння міжнародному співробітництву в галузі освіти та культури, тим самим розвитку дружніх відносин між “Сполученими Штатами та іншими державами світу” [6, 2]. Отже, “Акт Фулбрайта-Хейза”, зважаючи на надану характеристику мети, можна вважати фундаментальною базою усієї системи освітнього обміну та міжкультурної взаємодії у Сполучених Штатах.

Зі свого боку, “Акт іноземної підтримки” (Foreign Assistance Act), що був прийнятий 4 вересня 1961 р., вплинув на створення інституційної одиниці, а саме Агентства США з міжнародного розвитку (United States Agency for International Development (USAID)), діяльність якого передбачала надання допомоги невійськового призначення іноземним державам, а також координацію інших програм економічної підтримки. З часу прийняття, під тиском глобалізації (у тому числі в освітній сфері), акт отримав кілька поправок [9] і спрямував свою діяльність на надання допомоги іноземним студентам в отриманні більш якісної освіти у рідних країнах або у Сполучених Штатах. Крім освітньої сфери, розвиток “Агентства...” стосувався охорони здоров’я, розвитку людських ресурсів тощо.

Наступною законодавчою ініціативою, що безпосередньо вплинула на інтернаціоналізацію американської освіти, став “Акт Корпусу миру”, прийнятий у 1961 р. Цей документ визначав основним завданням надання допомоги іншим країнам у навчанні свого населення та експорт американської культури до країни-партнерів цієї програми, що передбачало, зокрема, ознайомлення з американським розумінням іноземних культур. Дані Корпусу миру демонструють, що більш ніж 235000 громадян США у 141 країні світу взяли участь у програмах Корпусу миру з дня його заснування [11]. Д. Банжон вказує, що немає досліджень, які б підтверджували або спростовували припущення про вплив діяльності волонтерів Корпусу миру на збільшення кількості іноземних студентів у США [6, 2]. Однак дослідник приходять до висновку, що можна все ж припустити наявність безпосереднього впливу Корпусу миру на рішення громадян інших країн пройти навчання у Сполучених Штатах у зв’язку з проведенням безпосередньої взаємодії з волонтерами, які перебували в тій чи тій країні. Слід відзначити, що Корпус миру є організацією, що має екстравертне спрямування, тобто поширює американську культуру на інші держави, що, на відміну від тієї ж програми Фулбрайта, не передбачає надання іноземним громадянам отримання можливості навчання або проживання у США.

У процесі розвитку системи супроводу іноземних студентів, у 1964 р., було засновано Американський інститут іноземних досліджень (American Institute For Foreign Study (AIFS)), метою якого визначалося “забезпечення найбільш високої якості освітніх та культурних програм з обміну, що дозволить збагатити життя людей в різних країнах світу” [3, 3]. Інститут сприяв розвитку системи співпраці зі закладами вищої освіти інших держав для проведення навчання американських студентів за кордоном. У 1965 р. перша група студентів зі США (кількістю 1500 осіб) взяла участь в програмах Інституту та вирушила на навчання до інших країн. Наслідком розвитку Інституту стало виникнення в 1969 р. “Табору Америка” (Camp America), що згодом став одним з найбільш розвинених проєктів індустрії міжнародних літніх таборів, який пропонує представникам інших країн та культур взяти участь у роботі закладу і, таким чином, отримати можливість спілкування з носіями мови в неформальній обстановці. Так, учасники програм табору взаємодіють з представниками інших культур, підвищуючи, таким чином, освітньо-культурну складову придбаного

теоретичного досвіду. Зі свого боку, американці, налагоджуючи контакти з представниками інших країн та культур, розширюють власне уявлення про світ, що сприяє видаленню стереотипів. Отже, взаємодія відбувається за допомогою участі в житті співтовариства табору, відвідин пам’яток (що дозволяє ознайомитися з культурою країни, що приймає), а також у різних заходах міжособистісного та міжкультурного спрямування.

Варто також розглянути прийнятий у 1966 р. “Міжнародний освітній акт” (International Educational Act of 1966), що вказував на необхідність створення та практичного застосування нових напрямів освітньої активності для іноземних студентів [12, 406]; застосування більш професійно-спрямованих програм, які сприятимуть розвитку особистісних компетентностей та професійних навичок (інакше кажучи, підготовка іноземних студентів повинна бути спрямована не тільки на засвоєння теоретичного матеріалу, але й на вдосконалення особистісних якостей, що може бути використано в соціокультурній діяльності, та навичок професійного плану, необхідних для виконання академічних завдань); важливість впровадження інноваційних методик до програм з підготовки іноземних студентів (що дозволяє більш ефективно працювати з міжкультурними особливостями). Отже, Міжнародний освітній акт відіграв важливу роль у розвитку підготовчих програм, спрямованих на іноземних студентів. Крім того, варто вказати на важливість саме професійної підготовки представників інших країн, що дозволяє проводити більш якісну діяльність не тільки соціального, але й академічного характеру.

У 1970 р. продовжили свою діяльність регіональні відділення Інституту міжнародної освіти (ІМО), які надавали підтримку закладам вищої освіти та їх студентам – американським й іноземним. Так, ІМО забезпечував контроль за ефективністю наданих іноземним студентам грантів для навчання в університетах та коледжах, а також проводив консультування американських студентів, які мали бажання пройти навчання у зарубіжних освітніх установах. Важливо, що відділення ІМО значну увагу приділяли різним напрямкам діяльності, що сприяло запобіганню дублювання. Так, Південний центр ІМО, який розташовується в Х’юстоні, є міжнародним культурним центром для південних штатів США. Центр в Атланті підтримує проведення програми “Перехрестя шляхів” (Crossroads), в рамках якої відбувається співробітництво з іноземними студентами за підтримки Стетсонського університету (Stetson

ІНСТИТУЦІЙНО-ЗАКОНОДАВЧИЙ ЕТАП РОЗВИТКУ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У США (1961–1974)

University). Офіс середнього заходу, розташований в Чикаго, провів дослідження із залученням експертів у галузі міжнародної освіти, що допомогло здійснити аналіз потреб інтернаціональної освіти в регіоні, який складається з 11 штатів, а також створити умови для їх спільної співпраці. Зі свого боку, південно-східний офіс в Атланті співпрацював з програмою РЕТЕСА (Програма освітнього та технічного обміну в Центральній Америці і країнах Карибського басейну) (Program of Educational and Technical Exchange Central America/Caribbean) [4, 3].

Таким чином, ці офіси впливали на створення та впливають на подальший розвиток організаційної структури для взаємодії з іноземними студентами та міжнародними організаціями, що надають підтримку таким студентам (також і матеріального характеру) для навчання в іншій країні. Програми обміну також розвивалися завдяки таким програмам, як “Міські вулиці” (City Streets program), що підтримувалася офісом ІМО в Південній Каліфорнії (базувався в Лос-Анджелесі), у межах чого був розроблений проєкт, реалізований 1970 роки, яким передбачалося надання можливості 13 американським студентам мексиканського походження провести 6 тижнів у Мексиці, проводячи зустрічі з лідерами політичної та культурної думки. Такі програми впливали на розвиток міжкультурної взаємодії між

представниками різних держав шляхом проведення академічного обміну [4, 4].

Продовжувався розвиток Інституту міжнародної освіти. Так, у період 1970–1971 рр. ІМО надав підтримку 5800 студентам із 70 країн з понад 190 програм. Варто зазначити, що більшість студентів, які проводили діяльність за підтримки ІМО, були учасниками грантової програми Фулбрайта-Хейза. Крім того, вже у цей часовий відрізок відбувалося активне впровадження та розвиток консультаційних центрів. Так, ІМО проводив моніторинг успішності студентів, а також надавав можливість відвідування підготовчих програм з вивчення англійської мови в одному з 14 тогочасних центрів. Важливою особливістю було те, що рівень складності підготовки, а також її інтенсивність залежали від потреб окремих студентів [5, 7–8]. Отже, важливим є регулярний моніторинг здібностей іноземного студента, в тому числі на початковому етапі, коли необхідне проведення розробки індивідуальної підготовчої програми.

Зусилля з розширення діяльності в питанні міжнародного навчання робилися ІМО і у 1972 р. Так, за підтримки Інституту міжнародної освіти та Сірак’юського університету, у Східній Африці пройшов другий “Африканський семінар для вчителів” [5, 6], як спрямований на підвищення якості освітнього процесу у межах школи, що сприяє підготовці особистостей до подальшого

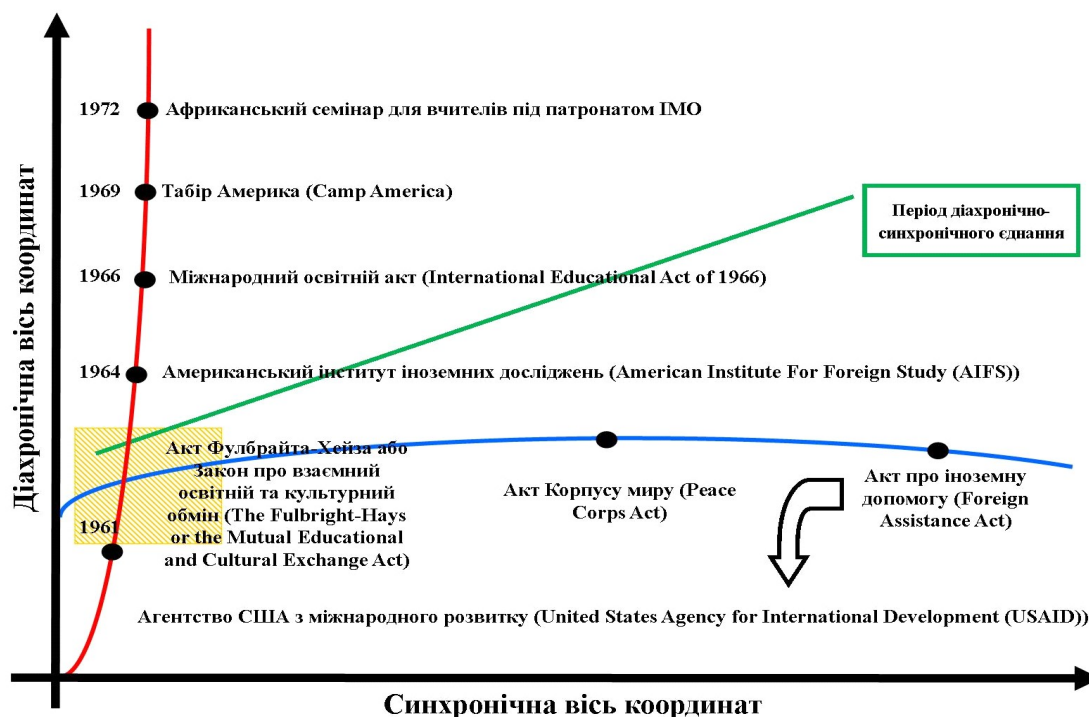


Рис. 1. Хронологічні координати інституційно-законодавчого етапу (1961–1974 рр.)

навчання у закладах вищої освіти, закладаючи основи необхідних для цього навичок у шкільний період.

Таким чином, ми можемо простежити період діахронічно-синхронічного єднання на початку досліджуваного етапу, у 1961 р. (див. рис. 1). В інших роках більшою мірою проявлявся діахронічний розвиток.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, інституційно-законодавчий етап характеризується активним розвитком фундаментальних інституцій з підтримки іноземних студентів, що стали основою подальшого організаційного розвитку консульських центрів, а також прийняттям законодавчих ініціатив, що дозволили підвищити рівень правового забезпечення системи супроводу студентів з інших держав. Отже, нормативно-правове забезпечення було рушійною силою виникнення національних та глобальних інституцій, що мали, крім іншого, освітнє спрямування. Нами встановлено, що період діахронічно-синхронічного єднання цього етапу визначався 1961 р., коли у Сполучених Штатах було засновано великі міжнародні організації, що мали, крім іншого, освітнє спрямування.

Подальшого дослідження потребують інші етапи історичного розвитку системи адаптаційної підготовки іноземних студентів у США та виділення напрямів, які повинні практично впроваджуватись в освітню та законотворчу сфери.

ЛІТЕРАТУРА

1. Степаненко І., Дебич М. Навчання іноземних студентів в Україні: стан проблеми, перспективи. *Вища освіта України*. 2017. № 4. С. 48–55.
2. Федотова Ю. В. Підготовка іноземних громадян у вищій школі України: історико-педагогічний аспект. *Наука і освіта*. 2009. № 7. С. 215–218.
3. American Institute For Foreign Study 2018. Stamford, CT: American Institute For Foreign Study, 2018. 52 p.
4. Annual Report 1970. New York, NY: Institute of International Education, 1970. 11 p.
5. Annual Report 1971. New York, NY: Institute of International Education, 1971. 34 p.
6. Banjong D. Issues and Trends of International Students in the United States. *International Journal of education*. 2016. Vol. 4. № 1. pp. 1–14. URL: https://www.researchgate.net/publication/299376618_Issues_and_Trends_of_International_Students_in_the_United_States (дата звернення: 25.10.2020).

7. Global Flow of Tertiary-Level Students. UNESCO. URL: <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow> (дата звернення: 26.03.2020).

8. John F. Kennedy: 1961: containing the public messages, speeches, and statements of the president, January 20 to December 31, 1961. Washington : Office of the Federal Register, National Archives and Records Service, General Services Administration, 1962. 908 p.

9. Legislation on foreign relations through 2005 (Volume I-A). U. S. House of Representatives & U.S. Senate. Washington DC: U.S. Government Printing Office, 2006. pp. 420–542.

10. Mutual Education and Cultural Exchange Program. United States Code. Title 22. Washington, DC: Office of the Law Revision Council of the U.S. House of Representatives, 2002. 1526 p.

11. Peace Corps fact sheet 2019. URL: http://files.peacecorps.gov/multimedia/pdf/about/pc_facts.pdf (дата звернення: 13.02.2021).

12. Read G. The International Education Act of 1966. *The Phi Delta Kappan*. 1966. Vol. 47. № 8. pp. 406–409.

13. Sarkodie-Mensah K. International students in the US: Trends, cultural adjustments, and solutions for a better experience. *Journal of Education for Library and Information Science*. 1998. № 39(3). pp. 214–222.

14. Spilimbergo A. Democracy and foreign education. *The American Economic Review*. 2006. Vol. 99. № 1. pp. 528–543.

REFERENCES

1. Stepanenko, I. & Debych, M. (2017). Navchannia inozemnykh studentiv v Ukraini: stan problemy, perspektyvy [Education of foreign students in Ukraine: the state of the problem, the perspectives]. *Higher Education of Ukraine*, 4, pp. 48–55. [in Ukrainian].
2. Fedotova, Yu. V. (2009). Pidhotovka inozemnykh hromadian u vyshchii shkoli Ukrainy: istoryko-pedahohichnyi aspekt [Foreign citizens' training at Ukraine's high school: Historical and Pedagogical aspect]. *Science and Education*, 7, pp. 215–218. [in Ukrainian].
3. American Institute For Foreign Study (2018). Stamford, CT: American Institute For Foreign Study, 52 p. [in English].
4. Annual Report (1970). New York, NY: Institute of International Education, 11 p. [in English].
5. Annual Report (1971). New York, NY: Institute of International Education, 34 p. [in English].
6. Banjong, D. (2016). Issues and Trends of International Students in the United States. *International Journal of education*, 4, 1, pp. 1–

14. Available at: https://www.researchgate.net/publication/299376618_Issues_and_Trends_of_International_Students_in_the_United_States (Accessed 25 Oct. 2020). [in English].

7. Global Flow of Tertiary-Level Students. UNESCO. Available at: <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow> (Accessed 26 Mar. 2020). [in English].

8. John F. Kennedy: 1961: containing the public messages, speeches, and statements of the president, January 20 to December 31, 1961. Washington : Office of the Federal Register, National Archives and Records Service, General Services Administration, 908 p. [in English].

9. Legislation on foreign relations through 2005 (Volume I-A). U. S. House of Representatives & U.S. Senate. (2006). Washington DC: U.S. Government Printing Office, pp. 420–542. [in English].

10. Mutual Education and Cultural Exchange Program. United States Code. Title 22. (2002). Washington, DC: Office of the Law Revision Council of the U.S. House of Representatives, 1526 p. [in English].

11. Peace Corps fact sheet 2019. Available at: http://files.peacecorps.gov/multimedia/pdf/about/pc_facts.pdf (Accessed 13 Feb. 2021). [in English].

12. Read, G. (1966). The International Education Act of 1966. *The Phi Delta Kappan*, 47, 8, pp. 406–409. [in English].

13. Sarkodie-Mensah, K. (1998). International students in the US: Trends, cultural adjustments, and solutions for a better experience. *Journal of Education for Library and Information Science*, 39(3), pp. 214–222. [in English].

14. Spilimbergo, A. (2006). Democracy and foreign education. *The American Economic Review*, 99, 1, pp. 528–543. [in English].

Стаття надійшла до редакції 20.04.2021

УДК 378.147.016:640

DOI:

Юрій Безрученков, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри туризму, готельної і ресторанної справи
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТРОЛЬ В СИСТЕМІ ЦИФРОВОЇ ОСВІТИ

Під час електронного освітнього процесу контроль навчання здобувачів освіти відіграє одну з ключових ролей, педагогічний контроль повинен здійснюватися при використанні різних контрольних заходів, за допомогою різноманітних шляхів оцінювання як індивідуальних, так і групових завдань з використанням неоднакових типів завдань. У статті проводиться аналіз підходів до контролю знань в процесі цифрової освіти. Розглядається сутність застосування закладом вищої освіти єдиної LMS системи засобу для здійснення комунікації і контролю між здобувачами освіти та викладачами.

Ключові слова: електронна освіта; педагогічний контроль в цифровій освіті; реалізація цифрового навчання в Україні; контроль знань в дистанційній освіті; підходи до контролю знань.

Лит. 8.

Yuriy Bezruchenkov, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Tourism,
Hotel and Restaurant Business Department
Luhansk Taras Shevchenko National University

PEDAGOGICAL CONTROL IN THE PROCESS OF DIGITAL EDUCATION

The implementation of pedagogical control over the educational process in the context of education in the digital space is a very important element of the educational process of higher education institutions. The transition to e-education involves the activation of the teacher both in providing the applicant with a diverse, heterogeneous type of educational material, and in the implementation of pedagogical control using various control measures. This applies, inter alia, to students who perform tasks independently, the purpose of which is not only to achieve high knowledge in learning, but also to acquire new skills such as self-control. To do this, the whole process of learning and cognitive activity must be organized accordingly, different from the standard.

The article analyzes the approaches to knowledge control in the process of digital education. The essence of the concept of pedagogical control in general and the peculiarities of the use of educational systems in higher educational institutions as a means of communication and control between students and teachers are considered. The author notes that e-learning involves the control of students' knowledge through appropriate means of communication. Such means of communication can be built into learning management systems (LMS), e-mail, some messengers (Viber, Telegram), programs for video conferencing (MS Teams, ZOOM, Google Meet, Skype), forums, chats. The author emphasizes that higher education institutions in Ukraine are recommended to use a single