



UNIUNEA EUROPEANĂ



MINISTERUL MUNCII
FAMILIEI ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
POSD CRU
2007-2013



INSTRUMENTE STRUCTURALE
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TIINERETILOR
ȘI SPORTULUI

OPORDIRE



UNITATEA EXECUTIVĂ PENTRU
FINANȚAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI
SUPERIOR A CERCETĂRII
DEZVOLTĂRII INOVĂRII

*Remus Pricopie, Zeno Reinhardt, Luminița Nicolescu,
Oana Almășan, Anamaria Bogdan, Daniel Grecea*

I M U

Internaționalizare în învățământul superior



Bucuresti
2011

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Investește în
OAMENI



Îmbunătățirea Managementului Universitar



Proiecte strategice
pentru Învățământul Superior

Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013



INTERNAȚIONALIZAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR

- modul de curs -



STRUCTURĂ MODUL:

1. Rezumat – prezentarea modului de curs:

Studii recente arată o creștere fără precedent, la nivel internațional, în rata mobilităților din învățământul superior, în numărul programelor academice predate în limbi de largă circulație, și mai ales în diversificarea tipurilor de cooperare internațională ce urmăresc asigurarea unui cadru comun de convergență a politicilor publice din domeniul învățământului universitar.

În același timp previziunile pentru următoarele două decenii plasează învățământul superior pe un loc de top în clasamentul domeniilor cu cel mai mare potențial de creștere și interacțiune la scara globală, considerându-l un instrument important, cu atribute politice, diplomatice, culturale și economice.

În acest context, trecerea de către universități a granițelor naționale și raportarea la piața mondială a educației, reprezintă unul dintre pașii majori pe care universitățile românești trebuie să îl facă pentru a reuși să atingă standardele de calitate și nivelul de notorietate solicitate de noua paradigmă globală.

Cursul de față urmărește să prezinte direcțiile manifestate la nivel mondial în domeniul internaționalizării învățământului superior, alături de fenomenele asociate și activitățile specifice, așa cum rezultă ele din analiza situație curente a sistemelor universitare din statele cu tradiție în domeniu.



2. Grupul țintă:

Cursul se adresează factorilor de decizie din domeniul relațiilor internaționale din universități, angajaților implicați în promovarea și coordonarea programelor internaționale și a mobilităților, precum și celor ce coordonează zona de servicii pentru studenți și cea de recrutare a studenților.

3. Cursul urmărește să:

- Crească nivelul de conștientizare în rândul grupului țintă a importanței internaționalizării învățământului superior;
- Sporească nivelul de cunoștințe asupra proceselor, instrumentelor și actorilor internaționalizării;
- Prezinte motivațiile și barierele internaționalizării;
- Prezinte o perspectivă practică a domeniului;
- Promoveze schimbarea de paradigmă în sistemul universitar românesc.

4. Structura și durata temelor generale ale modulului de curs:

1. Internaționalizarea – cadru general (0,5 h)
2. Forme de internaționalizare (4 h)
3. Motivații și bariere în internaționalizare (4 h)
4. Impactul noilor tehnologii asupra internaționalizării (4 h)
5. Perspectiva românească (4,5 h)
6. Evaluarea parțială a cursanților și a modulului de curs (3 h)
7. Evaluarea finală a cursanților și a modulului de curs (2 h)



5. Metode didactice și suport tehnologic:

Metode didactice: Expunere, dezbatere, brainstorming, prezentări individuale și de grup, analiza de cazuri/modele de bună practică;

Suport tehnologic: PC + videoproiector, Internet, email, e-platformă.

6. Modalități de evaluare:

Evaluarea cursanților: Evaluarea analizelor individuale și de grup efectuate, construirea și prezentarea de studii de caz;

Evaluarea modulului de curs: Aplicarea unui chestionar de evaluare.



INTERNAȚIONALIZAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR

- note de curs -



Cuprins

1. INTRODUCERE ÎN INTERNAȚIONALIZARE	7
CADRU GENERAL	7
IMPORTANȚA INTERNAȚIONALIZĂRII	7
TERMINOLOGIE ȘI TAXONOMIE	8
2. FORME DE INTERNAȚIONALIZARE	11
CURRICULA	11
LIMBA DE PREDARE	12
RECUNOAȘTEREA CALIFICĂRILOR ȘI STANDARDELOR	13
MOBILITĂȚI	15
NOTORIETATE ȘI COLABORARE TRANSFRONTALIERĂ	17
3. MOTIVAȚII ȘI BARIERE ÎN INTERNAȚIONALIZARE	18
FACTORI MOTIVAȚIONALI ȘI MODELE DE ABORDARE	18
PROBLEME ȘI BARIERE ÎN IMPLEMENTARE	21
4. IMPACTUL NOILOR TEHNOLOGII ASUPRA INTERNAȚIONALIZĂRII	25
FLUIDIZAREA FRONTIERELOR	25
EXEMPLE DIN PRACTICA IMPLEMENTĂRII ICT	27
5. INTERNAȚIONALIZARE APLICATĂ	31
DYNAMICS OF INTERNATIONALIZATION	31
MODELE DE BUNĂ PRACTICĂ LA NIVEL INTERNAȚIONAL	33
6. PERSPECTIVA ROMÂNEASCĂ	43
SCURT ISTORIC ȘI REZULTATE ÎNAINTE DE 1989	43
SITUAȚIA CURENTĂ	44
BIBLIOGRAFIE	47



1. Introducere în internaționalizare

Cadru general

Scientific and technological developments during the last two or three decades that have facilitated, on one hand, the increased use of the different media at a level that exceeds national borders and, on the other hand, the growing mobility of people worldwide, has led to an unprecedented intensification of social interactions between different political, economic and cultural entities at a global level. This important effervescence, which some call globalization, while others called internationalization, couldn't have left unchanged the field of higher education, bringing along wide-reaching developments of the field. However, we need to acknowledge that international dimension of higher education is not specific to our times alone. In fact, specific to our times in this respect is the new dynamics of the phenomenon and its new meanings.

Importanța internaționalizării

Analyzing the dynamics of internationalization, recent studies show an unprecedented increase in mobility in higher education, in the promotion of programs taught in widely spoken foreign languages, in the diversification of the types of international cooperation in order to ensure a larger degree of convergence of public policies in the field of higher education (OECD, 2008; UNESCO and the Institute for Statistics, 2009). Meanwhile, forecasts for the next 10-20 years are placing higher education on one of the top positions in the rankings of the “industries” with the greatest potential for growth and interaction on a global scale, considering it an important instrument, with political, diplomatic, cultural and economic attributes.



Following are discussed a number of directions manifest at a global level in the field of internationalization of higher education, together with their associated phenomena and specific activities, as they arise from a comparative analysis of the higher education systems in the states with the most important developments in the field.

Terminologie și taxonomie

Orice demers științific este condiționat de claritatea termenilor utilizați. Acesta este unul dintre principalele motive pentru care, în ultimii ani, o serie de cercetări coordonate de instituții de prestigiu (OECD, UNESCO, UNESCO-CEPES, Council of Europe, IIE etc.) și/sau de teoreticieni și practicieni ai domeniului au abordat semnificația termenului internaționalizare în cadrul învățământului superior.

Astfel, OECD a coordonat în ultimii ani mai multe studii majore care tratează exclusiv sau în context problematica internaționalizării învățământului superior. Potrivit celui mai recent dintre aceste studii (OECD, 2008, vol. II, pg. 235), internaționalizarea învățământului superior și globalizarea sunt termeni care adesea sunt considerați în mod greșit echivalenți, pentru a desemna activități de învățământ de tipul cross-border, respectiv activități de învățământ care, într-o formă sau alta, depășesc granițele naționale. Acest lucru se poate întâmpla în forme multiple, pe care tot OECD le consideră generic mobilități academice.

Și totuși, această confuzie nu este întâmplătoare, între globalizare și internaționalizare existând un anumit tip de relație pe care o putem considera una de tip reacție-răspuns. Astfel, globalizarea este definită într-o varietate de moduri: un pas spre o piață mondială integrată (World Commission on Environment and Development, 1987), interconectivitate globală (Held et al., 1999), sistem global (Modelski, 2003), societate globală, o lume fără granițe (Thai et al., 2007), care, pe teren, se materializează



printr-un flux de tehnologie, servicii și produse, cunoștințe, oameni, valori și idei care depășește limitele granițelor naționale. Astfel, internaționalizarea învățământului superior este, într-un fel, catalizată de globalizare. Totuși, în timp ce globalizarea practică un anumit tip de nivelare globală, internaționalizarea, în cadrul spațiului academic, vine să compenseze prin sublinierea specificităților fiecărui spațiu cultural, politic, economic etc. (Knight, 2003).

Odată identificate elementele care diferențiază cei doi termeni – globalizare, respectiv internaționalizare – se poate proceda la trecerea în revistă a diferitelor demersuri de a defini internaționalizarea învățământului superior. Dintre acestea, cea mai frecvent citată pentru caracterul ei cuprinzător este definiția propusă de cercetătoarea canadiană Jane Knight (2003):

„Internaționalizarea este procesul de integrare a unei dimensiuni internaționale, interculturale sau globale în obiectivul, misiunea și furnizarea educației post-secundare”.

Această definiție vede internaționalizarea ca un proces dinamic și nu ca un set de activități izolate și se referă la funcțiile de bază ale unei instituții de învățământ superior: predarea, cercetarea și serviciile aduse societății.

O altă perspectivă este cea a OECD¹ potrivit căreia internaționalizarea învățământului superior este:

„ansamblul de procese al căror efect combinat, fie el planificat sau nu, este de a asigura dimensiunea internațională a experienței învățământului superior în universități și instituții educaționale similare”.

Pentru UNESCO, acest concept acoperă „toate tipurile și modurile de furnizare a programelor de învățământ superior, seturi de cursuri de studiu sau servicii educaționale (inclusiv educația la distanță) în care studenții se află într-o altă țară decât instituția care acordă diploma sau calificarea.”

¹ <http://www.oecd.org/>, accesat August 2009



Cum însă internaționalizarea învățământului superior este un conglomerat de acțiuni și proceduri – adaptarea curriculei, mobilitatea studenților, a cadrelor didactice, a programelor de studii, modalitatea de a oferi programele de studii, modalitatea de promovare și selecție a studenților, alocarea fondurilor etc. – au apărut o serie de termeni asociați internaționalizării. Astfel, cross-border higher education este cel mai frecvent termen utilizat pentru a exprima ceea ce adesea numim mobilitatea internațională a studenților/profesorilor. Sunt însă situații în care acest termen nu poate cuprinde în integralitate ceea ce se întâmplă în mod real pe teren. De exemplu, în ultimii douăzeci de ani, numărul programelor de studii universitare oferite în sistem on line, în care studentul nu trebuie să se deplaseze pentru a participa la un curs, a crescut atât de mult încât nu putem să nu le luăm în calcul și să nu reevaluăm procesul de internaționalizare a spațiului academic. Astfel a apărut termenul transnational education (Kritz, 2006).





2. Forme de internaționalizare

Curricula

Reforma curriculară întreprinsă în sensul includerii în conținutul și/sau modalitatea de derulare a unui program de studii universitare a unui element de internaționalitate. Unii experți în management universitar etichetează această formă de internaționalizare ca fiind o „internaționalizare a campusului de acasă” (*internationalization at home*). De fapt, aici trebuie menționate aspecte, care pot fi promovate separat sau concomitent în cadrul aceleiași instituții, chiar a aceluiași program de studii:

(1) includerea în programul de studii a unui conținut de analiză comparativă (ex: drept internațional, drept comparat, sisteme comerciale comparate) sau a unor studii regionale specializate (ex: studii europene, cetățenie europeană, studii americane, studii sud-est asiatice, studii interculturale de management, comunicare interculturală) și

(2) predarea într-o limbă de largă circulație internațională a unor module sau chiar a unor programe integrale de studii, ceea ce facilitează accesul studenților din alte țări la această ofertă educațională și aduce cu sine internaționalizarea studiilor pe această cale.

Alături de limba engleză, limba franceză și limba germană au constituit vehiculul lingvistic al primelor programe comune (*joint degree programmes*) la sfârșitul anilor 1970. Astăzi, cel mai folosit vehicul lingvistic în Europa este limba engleză, dar trebuie recunoscut că fracțiunea programelor de studii predate într-o altă limbă decât limba națională este încă redusă.

Legat de această formă a internaționalizării, respectiv internaționalizarea prin



curriculă, există o serie de critici și/sau semne de întrebare. Printre acestea pot fi menționate:

- a. inexistența unor proceduri de evaluare a gradului de eficiență a acestui tip de internaționalizare;
- b. prezența masivă – mai mult de 1/3 din totalul de mobilități la nivel mondial (OECD, 2004) – a studenților străini în țări sau programe cu predare în limba engleză, ceea ce diminuează mult din efectul de multilingvism, respectiv multiculturalitate.

Limba de predare

Many times a curricular reform has to be undertaken in order to include an element of internationality in the content and/or model of delivering an academic training program.

This could mean for example, introducing new academic programs taught in a language of wide international circulation (usually English), focused on attracting foreign students, thus facilitating the internationalization of studies – the so-called internationalization at home.

Besides English, French and German were the languages of the first joint degree programs in the late 1970s. Today, the most used language in Europe is English, but it must be admitted that the fraction of study programs taught in a language other than national language is still low. Other option would be to promote the national language and culture through the offer of free (or affordable) intensive courses for learning the country's official language.



Although, in theory, the internationalization of higher education should play an important role in promoting multilingualism and multiculturalism in an ever more globalized world, statistics show that the number of international students studying in English is much higher than the number of foreign students studying in other languages – more than one third of all global mobility (OECD, 2004).

It is also worth it pointing out that the unsatisfactory level of knowledge of widely spoken European languages represents one of the major factors undermining the cross-border students' mobility and, especially, the exchange programs involving teachers and researchers over 45.

Recunoașterea calificărilor și standardelor

Promovarea agendei Spațiului European de Învățământ Superior pentru sporirea încrederii reciproce între instituțiile furnizoare de educație terțiară în țări diferite, în principal, prin adoptarea structurii pe trei cicluri succesive a studiilor universitare, precum și a Standardelor și Recomandărilor Europene – ESG (*European Standards and Guidelines*) pentru asigurarea calității. Încă înainte de a se semna *Declarația de la Bologna*, programele europene de mobilitate transfrontalieră vorbeau de necesitatea sporirii încrederii între instituțiile care devin parteneri în proiecte ce stimulează cooperarea internațională. În timp, Rețeaua Europeană de Asigurare a Calității în Învățământul Superior – ENQA (*European Network for Quality Assurance*) și Asociația Europeană a Universităților – EUA (*European University Association*) au dezvoltat metodologii adecvate de management al calității care au ca obiectiv, pe de o parte, monitorizarea și certificarea externă a calității, iar pe de altă parte, sporirea continuă a calității educației și cercetării la nivelul fiecărei universități, astfel încât Spațiul European de Învățământ Superior să devină un pol de referință și de atractivitate pentru



toți cei care doresc să învețe. Pe fondul preocupărilor pentru operaționalizarea acestui aspect al internaționalizării, din februarie 2008 a început să funcționeze Registrul European al agențiilor de asigurare a calității în învățământul superior – EQAR (*European Quality Assurance Register*) – garant al aplicării bunelor practici în managementul asigurării calității și al monitorizării activității agențiilor de asigurare a calității.

Recunoașterea transfrontalieră a calificării obținute la terminarea studiilor de ciclul I, II și III sau a perioadelor / modulelor de studii realizate în alte instituții de învățământ superior, inclusiv în cele aflate în alte țări. Recunoașterea studiilor are o istorie îndelungată în Europa, primele convenții de recunoaștere reciprocă fiind semnate încă în anii 1950. Preocuparea pentru recunoașterea studiilor culminează în 1997 prin semnarea Convenției de la Lisabona. În cadrul Uniunii Europene și, ulterior, în contextul statelor aderente la Procesul Bologna, au fost adoptate instrumentele operaționale care facilitează aplicarea prevederilor Convenției: *sistemul de credite transferabile (ECTS)* a fost inițial introdus cu titlu experimental în 1989 în câteva state ale Comunității Europene și a fost generalizat împreună cu *Suplimentul la Diploma (Diploma Supplement)* de absolvire a unui ciclu de studii universitare prin consensul politic al miniștrilor responsabili pentru învățământ superior la Conferința de la Bergen din 2005. Acestea trebuie percepute nu numai ca documente ce mijlocesc angajarea absolvenților ci și ca instrumente ce facilitează mobilitatea internațională a studenților în timpul unui ciclu de studii sau între două cicluri succesive de studii.

Acest tip de activitate ridică însă o serie de probleme, dintre care menționăm: calitatea programelor de studii și diplomele false (*degree mills*). La nivel mondial, o serie de activități concertate încearcă să reducă efectele negative ale acestor două fenomene. Unul dintre ele este încercarea de a introduce la nivel internațional un set de standarde de calitate și de a



implementa procedurile de evaluare a calității pentru fiecare program de studii în parte. Al doilea este rețeaua ERIC-NARIC de cooperare internațională în vederea identificării diplomelor care nu au fost eliberate cu respectarea procedurilor academice.

Mobilități

Mobilitatea fizică peste frontierele naționale a studenților, dar și a cadrelor didactice reprezintă forma tradițională (istorică) a începuturilor internaționalizării învățământului superior. Termenul de mobilitate internațională acoperă astăzi o mare varietate de inițiative și acțiuni: de la mobilitatea intra-continentală la mobilitatea între regiunile lumii, de la mobilitatea bazată pe înțelegeri și/sau acorduri inter-universitare la mobilitatea individuală (*free mover*), de la mobilitatea orizontală (între programe similare ale aceluiași ciclu de studii) la mobilitatea verticală (continuarea studiilor de ciclu superior într-o instituție aflată într-o altă țară decât cea în care a fost absolvit ciclul inițial de studii), de la mobilitatea pe termen scurt la mobilitatea pe cicluri integrale de studii, de la mobilitatea pentru stagii de practică la mobilitatea pentru participarea la școli de vară sau module de studii organizate pentru dezvoltarea de noi competențe profesionale etc.

Preluând experiența pozitivă a programelor europene TEMPUS, ERASMUS ș.a., au fost create rețele regionale (CEEPUS; BSUN) sau scheme naționale cu finanțare publică sau mixtă care sprijină mobilitatea internațională a studenților. Merită subliniat faptul că unul dintre factorii majori cu influență negativă asupra mobilității transfrontaliere a studenților și, mai ales, a cadrelor didactice și a cercetătorilor de peste 45 de ani îl reprezintă nivelul uneori nesatisfăcător al cunoașterii de limbi de largă circulație europeană. Pe de altă parte, abia la Conferința Ministerială de la Londra, din cadrul



Procesului Bologna, din 2007, s-a pus accentul pe necesitatea soluționării adecvate a portabilității burselor și creditelor bancare pentru studii, pe portabilitatea asigurărilor de sănătate în caz de boală și, respectiv, a asigurărilor sociale la calcularea drepturilor la pensionare a cadrelor didactice și a cercetătorilor care au efectuat de-a lungul carierei lor profesionale misiuni de mobilitate internațională. Nu în ultimul rând, controlul exercitat de anumite agenții de securitate națională restricționează, în unele cazuri, mobilitățile asociate anumitor regiuni geografice – în special cele cu potențial ridicat de risc terorist – sau a mobilităților asociate anumitor programe de studii – de exemplu programele de fizică atomică, chimia substanțelor explozibile etc.

Dezvoltarea relativ recentă a unor activități transfrontaliere, respectiv a unor forme de mobilitate instituțională pentru furnizarea peste hotare de programe de studii, pentru care se utilizează alternativ termeni precum „educație transnațională”, furnizare „transfrontalieră” sau „colaborativă” de programe de studii, „export de servicii educaționale”, „extensii universitare”, „universități mixte” sau „programe integrate”. Astfel de activități se dezvoltă legal numai cu acordul autorităților naționale din țara beneficiară. Furnizorul transfrontalier de educație trebuie să fie acreditat, astfel încât calificările acordate să beneficieze de recunoaștere națională, ceea ce deschide calea spre recunoașterea internațională. Elementul de internaționalitate constă, de astă dată, în realizarea procesului de formare de către un furnizor extern, care înțelege să respecte nu numai propriile sale standarde organizaționale și de calitate, dar și cerințele cadrului legal și instituțional în care vine să presteze servicii educaționale.



Notorietate și colaborare transfrontalieră

Acest aspect al internaționalizării cuprinde o serie foarte largă și diversă de activități care merge de la publicarea și distribuirea de material documentar și de pliante în limbi de circulație internațională despre condițiile de studiu și de trai în universități, la oferta educațională a acestora și reglementările specifice cu privire la acumularea de puncte credit ECTS și promovabilitate, „branding”-ul instituțional, lansarea de pagini web cu caracter promoțional, precum și participarea la târguri și expoziții internaționale tematice. Unele dintre țările Uniunii Europene realizează *campanii de recrutare* pentru studii parțiale sau complete (Austria, Franța, Germania, Marea Britanie, Spania sunt câteva exemple de țări care recrutează studenți pentru programe de studii integrale), acestea fiind sprijinite prin programe generoase de burse și alte stimulente atractive pentru studenții străini. Alte țări europene sunt preocupate de cultivarea legăturilor culturale cu comunitățile care trăiesc în afara granițelor lor contemporane și sprijină *prin burse formarea unei intelectualități locale*, capabile să perpetueze moștenirea culturală.





3. Motivații și bariere în internaționalizare

Factori motivaționali și modele de abordare

Aigner *et al.* (1992) sugerează că sunt trei motivații majore ale internaționalizării învățământului superior: interesul în securitatea internațională, păstrarea competitivității economice, înțelegerea umană între națiuni. Autorii subliniază că aceste motive nu sunt absolute sau reciproc exclusive, de asemenea ele diferă foarte mult în termeni de conținut și accent.

Scott (1992) identifică șapte imperative ale educației globale: competitivitatea economică, interdependența în ceea ce privește mediul natural, diversitatea etnică și religioasă a comunităților locale, realitatea că tot mai multe persoane lucrează pentru firme străine, influența comerțului internațional asupra micilor afaceri, faptul că absolvenții vor lucra în grupuri cu diferite componente etnice și rasiale, securitatea națională și relațiile pașnice între națiuni.

Warner (1992) examinează diferite presupuneri și imperative care determină agenda de internaționalizare a diferitelor universități. El propune trei modele diferite care surprind diverse abordări privind internaționalizarea universităților. În modelul competitiv, introducerea de conținut cu caracter internațional în programele de învățământ și în alte elemente ale vieții de campus este în primul rând o modalitate de a face studenții, instituția și țara mai competitive pe piața globală. În cazul modelului liberal se consideră că scopul primar al internaționalizării este autodezvoltarea într-o lume în schimbare și/sau educația globală pentru relații umane și cetățenie. Modelul transformării sociale vizează oferirea unei mai profunde înțelegeri



problemelor internaționale și interculturale legate de echitate și justiție astfel încât studenții să dobândească instrumente pentru a contribui activ la transformarea socială.

După Johnston și Edelstein (1993), argumentul dominant pentru internaționalizarea învățământului superior este asigurarea competitivității economiei naționale. Autorii consideră argumentul ca fiind puternic, dar în același timp limitat de realitatea disocierii tot mai puternice dintre țările de origine și companii pe măsură ce activitatea acestora devine internațională, multinațională și apoi globală.

Knight și de Wit (1995) menționează motive politice și economice (incluzând argumente legate de creșterea economică și investițiile viitoare, piața muncii, politica externă, stimulentele financiare și cererea de educație națională) și motive educaționale și culturale (incluzând dezvoltarea individului, dimensiunea internațională a cercetării și predării, construcția instituțională, îmbunătățirea calității).

Knight (1997) grupează posibilele motivații ale internaționalizării astfel: politice, economice, academice și culturale/sociale.

Motivațiile politice sunt legate de poziția și rolul țării în problemele internaționale precum securitatea, stabilitatea și pacea, influențele ideologice etc.

Motivațiile economice se referă la obiective legate de efectele economice pe termen lung, în legătură cu care internaționalizarea învățământului universitar este văzută ca o contribuție la crearea de resurse umane calificate necesare pentru asigurarea competitivității economice, sau la beneficiile economice pe termen scurt, precum veniturile instituțiilor de învățământ superior care găzduiesc studenții străini și efectul economic net determinat de prezența studenților străini într-o anumită localitate.

Motivațiile academice includ obiective legate de scopurile și funcțiile



învățământului universitar. Presupunerea de bază care se face, din acest punct de vedere, este că dimensiunea internațională a predării și cercetării adaugă valoare sistemului de învățământ superior. Activitățile internaționale sunt catalizatori ai exercițiilor majore de revizuire și planificare instituțională sau ajută construcția instituțională prin întărirea componentelor umane, tehnice sau a infrastructurii.

Motivațiile culturale și sociale se concentrează asupra rolului și locului culturii și limbii țării și asupra importanței înțelegerii limbilor și culturilor străine. Studenții care vor lucra în organizații/companii cu dimensiuni internaționale trebuie să fie pregătiți să lucreze cu diverse culturi și diverși oameni. Experiențele internaționale îmbunătățesc abilitățile studenților în ceea ce privește gândirea critică, colectarea informației, rezolvarea de probleme, luarea deciziilor, capacitatea de a face față schimbării etc.

Printre principalii factori care influențează procesul de internaționalizare a învățământului superior într-o societate se numără următorii:

- ◆ percepția importanței educației pentru bunăstarea economică, socială și culturală a societății;
- ◆ integrarea constantă a informației și tehnologiilor de comunicare în procesul de predare, învățare și cercetare;
- ◆ presiuni asupra instituțiilor de învățământ superior pentru a pregăti absolvenții pentru viață și lucrul într-un context internațional;
- ◆ facilitarea crescândă a mobilității resurselor umane foarte calificate, creând astfel o piață a muncii internațională foarte competitivă;
- ◆ scăderea sau stagnarea fondurilor publice alocate învățământului superior în țări din întreaga lume, fără a înregistra o scădere a cererii pentru studii superioare;
- ◆ creșterea presiunii asupra instituțiilor de învățământ



superior de a-și diversifica sursele de finanțare pentru a face față cererilor;

- ♦ apariția, parțial datorată celor de mai sus, a unor noi furnizori și inovații pe piața învățământului superior cât și în procesul de generare a informației.

Trebuie precizat faptul că atât motivațiile cât și factorii internaționalizării au anumite elemente caracteristice. Astfel, de la bun început trebuie stabilită corelația dintre tipul de raționalitate a internaționalizării și nivelul (instituțional, regional, național etc.) de politică publică promovată. Al doilea element este acela că în cele mai multe cazuri există raționalități polyvalente și complementare în cadrul aceluiași nivel. Nu în ultimul rând, motivația care stă la baza internaționalizării unui sistem de învățământ superior dintr-o anumită țară poate îmbrăca, de la o etapă la alta, forme diferite.

Probleme și bariere în implementare

Așa cum am văzut, preocuparea diferiților actori pentru modul în care procesul de internaționalizare prinde contur la nivelul diferitelor sisteme de învățământ superior este din ce în ce mai intensă în ultimii ani. De altfel, ultimele reuniuni la nivel înalt (Lisabona, OECD, 3-4 aprilie 2008, cu ocazia lansării volumelor *Tertiary Education for the Knowledge Society*; Leuven/Louvain-la-Neuve, în cadrul Procesului Bologna, 28-29 aprilie 2009, cu ocazia întâlnirii miniștrilor responsabili pentru învățământul superior; București, UNESCO-CEPES, 21-24 mai 2009, cu ocazia *UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness*; Paris, UNESCO, 5-8 iulie 2009, cu ocazia *UNESCO World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development*) au dezbătut această problematică, fiind subliniate și o serie de neajunsuri. Printre acestea,



unul dintre cele mai importante este legat de capacitatea de a măsura dimensiunea reală a procesului. Astfel, instrumentele statistice de care dispunem în acest moment nu ne permit decât o analiză parțială a mobilităților studenților, toate celelalte elemente ale internaționalizării fiind aproape imposibil de analizat într-o manieră comparativă și la o scală care să depășească granițele naționale. De altfel, acesta este și motivul pentru care, în Comunicatul de la Leuven/Louvain-la-Neuve, miniștrii responsabili pentru învățământul superior recunosc acest neajuns (*data collection*) și se încearcă corectarea sa prin introducerea unui set suplimentar de indicatori, aplicabili cel puțin la nivelul țărilor implicate în procesul Bologna.

Există un număr de indicatori care se folosesc la nivel internațional pentru evaluarea internaționalizării învățământului superior la nivel de țară. Printre aceștia se numără cei utilizați de OECD (OECD, 2000):

- 1) Procentul studenților străini în total număr de studenți în țara gazdă/de destinație (studenți primiți);
- 2) Structura studenților străini dintr-o țară pe zone de proveniență;
- 3) Procentul studenților care pleacă să studieze în străinătate din total studenți (studenți trimiși) în total studenți în țara de origine;
- 4) Structura studenților trimiși în străinătate pe țări de destinație;
- 5) Numărul studenților străini proveniți dintr-o țară, ca procent în totalul studenților într-o altă țară de destinație;
- 6) Fluxuri nete de schimburi de studenți între țările OECD (diferența între studenți trimiși și studenți primiți).

De asemenea se pot utiliza diferite modalități de evaluare a internaționalizării la nivel instituțional. Un workshop organizat la Berlin în 2008 pe tema „Benchmarking in European Higher Education” a



cuprins prezentări legate de evaluarea internaționalizării activității instituției. Spre exemplu, Universitatea Leipzig folosește ca indicatori pentru urmărirea internaționalizării activității două mari categorii de indicatori: a) pentru mobilități și b) pentru activitatea de internaționalizare. În cazul internaționalizării prin mobilități indicatorii sunt: numărul de contracte de schimb studenți (exchange), numărul de studenți ce pleacă să studieze în străinătate în programe de tip „exchange”, numărul de studenți străini primiți de universitate prin programele de tip „exchange”, numărul de studenți străini primiți de universitate pentru programe întregi, studiile internaționale, cursurile predate în limbi străine și numărul de cadre didactice străine primite de la universități dinafara țării pentru predare temporară (visiting lecturer). În cazul evaluării gradului de internaționalizare a activității de cercetare se au în vedere: publicațiile în străinătate, studiile postdoctorale în străinătate, proiectele de cercetare realizate în colaborare cu străinătatea, fonduri de cercetare obținute din surse internaționale.

Și Universitatea Sciences Po din Paris folosește indicatori similari pentru aprecierea gradului de internaționalizare a activității sale, dar la care se adaugă și alții precum:

- a) personalul didactic (cadre didactice internaționale, mobilitatea cadrelor didactice, cadre didactice titulare de cetățenie străină, cadre didactice ale facultății cu poziții temporare în străinătate);
- b) activitatea de cercetare (publicații internaționale, procentul de resurse financiare provenite din surse internaționale, participarea cadrelor didactice la rețele internaționale, coordonarea de doctorate în colaborare cu alte universități din străinătate);
- c) limbile utilizate (cerințe de admitere, limbile de predare utilizate, numărul de cursuri predate în limbi străine ca proporție în total program);



- d) parteneriate academice cu universități din străinătate și alianțe strategice;
- e) activități desfășurate în alte țări (off-shore);
- f) plasarea absolvenților în slujbe în străinătate.

Acestea sunt bune exemple de indicatori utilizați pentru evaluarea gradului de internaționalizare în învățământul superior.



4. Impactul noilor tehnologii asupra internaționalizării

Fluidizarea frontierelor

The development of the digital information and communication technology (ICT) has provided education not only with the means for crossing national borders and become an internationalized service, but also with the means for going over the limitations of classic education.

As defined by specialists, borderless education describes the changes which transcend the traditional boundaries of higher education, whether geographical, conceptual or methodological (Davies, 2004; Slipersaeter & Aksnes, 2008).

This power of borderless education to incorporate the classic dimensions of instruction and to overpass its limitations has also brought about another change of paradigm in the field of higher education. Under the pressure of economic and social globalization of the world, education needs to change so as to adapt to the needs of the society: to teach and train future “global citizens” (Gornitzka, 2008). As Murphy (2004) put it: “Suddenly, separate cultures, laws, regulations and customs have been brought together in a kaleidoscope of learning. The result is chaotic, fun, challenging, and anxiety-producing; it challenges all of those who work in the field of distance education to broaden their perspectives and to strive for the implementation of best practices”.

The dynamics of higher education and research are directly related to the internationalization of the higher education and the increase of the cross-border related activities (Gornitzka, 2008). Among other important factors (economic, social, cultural changes) that act as catalysts for the development



of borderless education, the technological change is essential for the rapid pace of driving the internationalization. From new means of transportation to highly advanced communication technologies and/or simulation laboratories the evolution of machinery and tools along with the emergence of new media provided a brand new environment beyond the geographic paradigm – *the virtual learning cyberspace*.

Evolved from distance learning (DL), the concepts of eLearning and blended learning combined with the latest ICT make the idea of borderless education more tangible than ever in the cyberspace, along with the quick increase in the global competition among higher education institutions in the new paradigm of the knowledge society. This virtual environment, supported by technology, allows researchers, students, professionals, companies, governments, ideas, qualifications and cultures to interact (Gornitzka, 2008) and blend in a digital melting pot of knowledge and evolution. The universities that are reluctant to “get online” may risk their very existence as the educational market becomes more and more entrepreneurial and globalized (Gibb, 2005).

The nowadays digital technology and media have rendered possible cross-border education, providing the educational environment with the tools necessary to deliver educational services across national borders, obviating the need for students to go to the service overseas (UNESCO, 2006, Bravo et al., 2007); furthermore, they have made possible a borderless education in a globalizing world, by enabling the providers of educational services to break down the barriers and render obsolete not only the geographical, but also the conceptual and methodological restraining boundaries of classic education, as technology development has allowed an ever better and faster communication, which, at its turn, has provided logistic basis for an increasingly more refined educational technology (Davies, 2001; Conole, 2006).



Considering the internationalization of higher education as a simple matter of mobility of students and educators means failing to understand the complexity of the phenomenon and the real area it covers. As the domain literature shows, it also involves curricular changes and adaptations, as well as a fluidity and constant surpassing of the geographical and national boundaries, transfer of credit and programs between universities, development of university associations and international educational policies (eg. the Lisbon Objectives, the Bologna Process), and so on (Pricopie, 2008, Amza & Bratianu, 2008).

Exemple din practica implementării ICT

Universities from many countries around the world began to attract international students through well-structured academic programs focused on the needs of a more and more dynamic labor market. Open University in the UK, University of Phoenix in the USA, CNED in France, and several Australian universities have succeeded in enrolling a great number of international students in their academic programs, covering today almost the whole world – that is, almost all the countries connected to the Internet.

The Open University, created in 1969 and financed by the British Government, the University of Phoenix, established in 1976 as a private initiative of Dr. John Sperling, a Cambridge-educated economist and professor-turned-entrepreneur, along with the French CNED (Centre National d'Enseignement a Distance), established in 1986, were among the pioneers in the use of then emerging ICT in developing DL programs (Reinhardt, 2006; Open University, 2006; Apollo Group, 2006; CNED, 2005).

In 1989, the University of Phoenix launched its online campus – University of Phoenix Online, John Sperling proving again to be a visionary investor in eLearning and technology on the educational market, and thus



ensuring a spectacular development for the University of Phoenix enterprise. University of Phoenix Online offers the same degrees as the “mother” institution does, but without the need for students to be present at a physical campus (Monolescu, Schifter, Greenwood, 2004). It uses computer networking for the delivery of postgraduate business courses, requiring students to work in small groups, but remote from the central site (Feasley, 2003).

Between 1995 and 1997, offerings for distance education programs in the US educational system increased from 33% to 44%, and the number of courses offered doubled, as shown in a report of The National Center for Education Statistics from the U. S. Department of Education (2002). The report, The Condition of Education 2002, also shows a fast increase during the 1990s in the number of institutions providing DL in the US.

Today, the University of Phoenix Online, one of the largest private universities in the United States with nearly 200 locations, as well as Internet delivery in most countries around the World; it has a faculty of 19,000, enrolls some 307,000 students (U. of Phoenix, 2008); it is located in Phoenix, Arizona, but classes are accessed on-line, thus students are less constrained by time, place or distance. The majority of students are employed concurrent with enrollment (Sasson, 1997).

But there are also other large universities in the U.S. that have attractive programs and a very well developed infrastructure. For example the University of Maryland which offers over 300 courses, 14 bachelor's degree programs, 12 graduate degree programs and 40 certificate programs entirely online (Monolescu, Schifter, Greenwood, 2004).

The National Center for Education Statistics from the U. S. Department of Education (2002), reports an increase in the offerings for distance education programs. Between 1998 and 2001 1/5 of the American universities was





preparing to offer DL courses. It is estimated that approximately one in every 13 postsecondary students in the U S is enrolled in at least one DE course (U.S. Dept. of Ed., 2002). During 2003 – 2004 the overall online enrollment increased from 1,98 mil. to 2,35 mil., with a growth rate of 18.2% (Sloan Consortium, 2005).

In the same time, in France, CNED was working on an impressive project which was applying to the DL environment the latest ICTs and media: the Virtual Campus. CNED's Virtual Campus was launched in 1996 and it still is one of the largest educational programs in Europe, a nation-wide online network that uses a specialized e-platform to provide distance education services over the Internet (Barbarant, 1997). When CNED proposed its project one year earlier, the French government considered it a national priority and supported it significantly (CNED, 2005).

One year later, as the distance education continued its rapid evolution there was a growing need for specialists in coordinating and developing such programs. Therefore, in 1997 CNED launched its first “*école spécialisée*” in the training of distance learning specialists (Brunswic, 1998).

Expanding and improving constantly, and financed by the French Government, CNED became in 1999 the largest distance teaching institution in Europe and a veteran among the mega-universities. It uses high-tech such as satellite and fiber-optic Internet and other to teach its students and it offers 500 programs ranging from primary school to postgraduate courses (CNED, 2005).

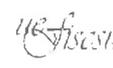
All these developments in the educational environment have been supported by a continuously developing computer technology. This digital technology makes it possible for multiple learners to interact socially, being connected in a network and participating together in the learning experience, sharing knowledge and resources in a very convenient way. Information technology



also facilitates and accelerates the processes of monitoring, evaluation, and feedback (Fidalgo, 2003)

In this context, the internationalization of distance learning has become a reality. In France, in the fall of 1999, CNED was offering over 3,000 listed specializations to over 350,000 students enrolled from 200 countries, 30,000 of them being from outside the country (CNED, 2005). After more than sixty years of existence and development, CNED was recognized to be the first among the distance education institutions in Europe and the fourth largest in the world (Bellier, 2001).

Educational services offered across national borders, by the means of the digital technology, are increasing all over the world and the number of students enrolled in cross-border education (80 mil. in 2003) is estimated to be doubled by 2025 (Reinhardt, 2006).





5. Internaționalizare aplicată

Dynamics of internationalization

Cel mai vizibil indicator al internaționalizării învățământului superior este cel al mobilității studenților. Conform datelor furnizate de OECD (2007), acest indicator a cunoscut o creștere constantă începând cu anii '70, ajungând ca astăzi să existe, la nivel mondial, 2,8 – 2,9 milioane de studenți înmatriculați la programe de studii derulate în afara țării de origine a acestora. Acest trend crescător se va accelera în următorii ani, conform unui studiu din 2004 al British Council, coordonat de Anthony Böhm, *Vision 2020. Forecasting international student mobility: a UK perspective*, estimează că în 2020 mobilitățile internaționale vor ajunge la 5,8 milioane de studenți, în timp ce Philip G. Altbach și Roberta M. Bassett (2004) estimau 8 milioane de studenți străini pentru anul 2025.

Din datele OECD (2004) reiese că 85% dintre studenții străini la nivel mondial studiază în una dintre țările OECD, șase dintre acestea fiind principalele țări primitoare: SUA – 30%, Marea Britanie – 14%, Germania – 13%, Franța – 9%, Australia – 7%, Japonia – 4%. Dintre acestea, țările în care programele de studii se derulează în limba engleză reușesc să însumeze 54% din totalul studenților străini la nivel mondial.

Dintre țările de origine ale studenților străini se remarcă, de departe, țările din Asia (China, Coreea, India, Japonia etc.) care asigură aproximativ 43% dintre studenții internaționali. Pe locul doi este plasată Europa, cu 35%, Africa, cu 12%, America de Nord, cu 7%, Africa de Sud, cu 7% și Oceania, cu 1 % (OECD, 2004).



Nr. crt.	Țara gazdă	Număr studenți străini
1.	SUA	475.169
2.	Marea Britanie	225.722
3.	Germania	199.132
4.	Franța	147.402
5.	Australia	110.789
6.	Japonia	63.637
7.	Canada	40.667
8.	Spania	39.944
9.	Belgia	38.150

Tabel 1: Principalele țări primitoare de studenți străini (Sursa: OECD, 2001)

Nr. crt.	Țara gazdă	Număr studenți străini
1.	China	124.000
2.	Corea	70.523
3.	India	61.179
4.	Grecia	55.074
5.	Japonia	55.041
6.	Germania	54.489
7.	Franța	47.587
8.	Turcia	44.204
9.	Maroc	43.063

Tabel 2: Principale țări de origine ale studenților străini (Sursa: OECD, 2001)

Comparând datele prezentate mai sus, se pot trage unele concluzii:

- există un anumit tip de dezechilibru în mobilitățile internaționale, dezechilibru care poate fi privit atât din perspectiva fluxurilor internaționale globale (spațiul occidental domină destinațiile de studii în timp ce spațiul asiatic este lider în trimiterea în străinătate a tinerilor pentru pregătirea de tip universitar), dar și din perspective naționale (SUA, de exemplu, are cel mai grav dezechilibru între studenții pe care îi primește și cei pe care îi trimite în străinătate);
- există, de asemenea, un dezechilibru major al limbii de predare. Se



constată că peste 54% dintre studenții internaționali studiază în țări în care limba oficială este limba engleză. La acest lucru se adaugă faptul că multe dintre statele care au dezvoltat politici de atragere a studenților străini au promovat cu precădere programele cu predare în limba engleză. Prin urmare, este dificil să vorbim, în adevăratul sens al cuvântului, de promovarea multilingvismului prin internaționalizarea învățământului superior în condițiile în care peste 60% dintre studenții străini studiază în limba engleză, iar alți 25-30% în limba franceză sau limba germană.

Din analiza datelor reiese foarte clar că pe piața studenților străini au intrat în ultimii ani și o serie de state noi, care nu aveau o tradiție în acest domeniu (Spania, Finlanda, Australia, Noua Zeelandă, Ungaria etc.) dar care au reușit să înregistreze rate de creștere semnificative, ca urmare a politicilor de dezvoltare promovate.

Modele de bună practică la nivel internațional

Marea Britanie

În estimările de acum un deceniu, British Council arăta că programele academice internaționale oferite în sistem *offshore* de către universitățile britanice ar urma să depășească, în 2010, numărul de studenți străini din Regat, principalii furnizori de astfel de servicii fiind Open University, Universitățile din Londra, Derby, Leicester, Northumbria și Kingston (British Council, 1999). Principală arie geografică țintită de acești ofertanți este Asia, iar cel mai important domeniu studiat este *Business*-ul (Garrett, 2004a; 2004b). Până acum, aceste estimări tind să se confirme, având în vedere că în prezent studenții *offshore* ai instituțiilor de învățământ superior britanice



reprezintă peste 57% din totalul studenților străini din Regat (HESA, 2009).

Principalul suport de distribuție al serviciilor educaționale este tehnologia informatică și de comunicații (ICT), programele academice online dezvoltate de Open University sau de Anglia Polytechnic University, care au debutat cu programe clasice de învățământ la distanță în secolul trecut și au știut să se adapteze rapid la noile tehnologii *eLearning* (Wisker et al, 2003)

Există numeroase studii care demonstrează că principala motivație a studenților străini pentru alegerea Regatului Unit ca destinație de studiu și cercetare a fost reputația instituțiilor de învățământ superior britanice pentru calitate (Baimbridge, 1997; Mazzarol and Soutar, 2002; Student Services Centre, 2005).

Chiar dacă majoritatea universităților promovează activ internaționalizarea studiilor, o cercetare recentă realizată de Bournemouth University (prima universitate britanică ce a formulat o viziune globală a educației) a demonstrat că programele academice de studii pentru licență din Regat se focalizează pe atragerea de studenți locali, britanici, fără să încerce să profite de oportunitatea perspectivei multiculturale prin atragerea proactivă de studenți internaționali în programele de licență (Shiel & Mann, 2005).

Se pare însă că intervenția guvernului în această zonă a declanșat o transformare în modul în care universitățile britanice mai reticente abordează activitățile de internaționalizare. Astfel, Inițiativa Prim-Ministrului pentru Educație Internațională din 2006 stimulează instituțiile să-și lărgescă orizonturile internaționale și să aducă venituri suplimentare în economia britanică prin atragerea de studenți străini cu ajutorul unor instrumente la îndemână – reputația și dezvoltarea de parteneriate internaționale (Woodfield, 2007).

În anul universitar 2005-2006, Agenția de Statistică în Învățământul Superior din Marea Britanie (HESA) estima numărul total de studenți



internaționali din Regat ca fiind 307.040, iar în anul 2007-2008 341.795 (aprox. 15% din totalul studenților), mai precis o creștere de peste 11% în doar doi ani. Este interesant de observat că Marea Britanie atrage foarte mulți studenți pe zona de studii postuniversitare – aprox. 46% dintre studenții post-universitari din Regat fiind internaționali (HESA, 2009).

Dintre principalele țări de proveniență ale studenților internaționali din Regatul Unit, aceeași statistică oferă o imagine deja întâlnită și la ale state prezente pe piața educației internaționale – o treime dintre studenții străini provin din Asia (China, India, Japonia etc.), egalând numărul studenților internaționali provenind din Uniunea Europeană (HESA, 2009).

Cu toate că principala motivație a multor instituții britanice de învățământ superior rămâne deocamdată cea economică (Woodfield, 2007), există numeroase semnale, atât la nivel de sistem, cât și la nivel instituțional, că motivațiile de tip social, cultural și universitar câștigă tot mai mult teren în cadrul strategiilor de internaționalizare și de organizare instituțională din Marea Britanie.

Statele Unite ale Americii

Internaționalizarea învățământului superior din Statele Unite ale Americii a cunoscut o accelerare rapidă imediat după încetarea celui de-al II-lea Război Mondial, odată cu afirmarea SUA ca superputere a lumii (Merkx, 2005). Astfel, lideri politici alături de lideri academici vizionari au promovat de-a lungul timpului programele academice internaționale, atât prin atragerea de studenți străini în SUA cât și prin promovarea expunerii studenților americani la culturile și sistemele de învățământ de pe alte continente.

Obiectivele majore ale acestor acțiuni și politici au fost și continuă să fie:

- (i) formarea de specialiști care să construiască o lume a viitorului



după ce au fost expuși la valorile americane și au trecut prin experiența americană a educației și cercetării academice;

- (ii) viitorii specialiști din domenii cât mai diverse să aibă experiență internațională prin expunerea la cât mai multe culturi și sisteme de valori diferite pentru a asigura dezvoltarea avantajelor competiționale ale companiilor americane într-o economie globală (NAFSA, 2007).

În acest context, multe universități de prestigiu din SUA profită de programele de mobilități pentru a dezvolta perspective trans-culturale asupra domeniilor specifice de predare și cercetare, dar și pentru a îmbunătăți continuii curricula (Siaya & Hayward, 2003). Astfel, universitățile în parteneriat cu companii private lansează numeroase inițiative în domeniul internaționalizării învățământului, Statele Unite fiind din acest punct de vedere una dintre cele mai active și inovative națiuni. Spre exemplu, George Washington University din Washington D.C. studiază posibilitatea deschiderii unei filiale în Coreea de Sud, odată cu modificarea legislației din această țară (Altbach & Knight, 2007).

Chiar dacă după 11 septembrie 2001 Guvernul American a înăspriț regimul vizelor și legislația privind accesul în Statele Unite, acest lucru nu a împiedicat universitățile americane să continue dezvoltarea programelor dedicate studenților internaționali, mai ales prin promovarea programelor academice post-universitare online. Suportul tehnologiei informațiilor și comunicării (ICT) este utilizat la maxim pentru dezvoltarea de programe academice *offshore* de una dintre cele mai dinamice și cunoscute universități private americane – University of Phoenix, membră a Apollo Group, o corporație al cărui principal domeniu de activitate este furnizarea de servicii educaționale de calitate (UofPHX, 2009).

Celebrul pragmatism american se face simțit și în cazul promovării



internaționalizării educației. NAFSA – Asociația Internațională a Profesioniștilor în Educație (2007), o organizație americană a universitarilor ce promovează activ politici de internaționalizare a învățământului, consideră că există două avantaje majore ale internaționalizării: (i) consolidarea relațiilor politice și economice externe ale SUA prin atragerea și formarea (în sistemul academic american) de specialiști străini în domenii cheie, care să sprijine și să dezvolte reformele și progresul socio-economic la întoarcerea acestora în țările natale; (ii) atragerea pe piața cercetării și a muncii din SUA de studenți valoroși, ce vor fi pregătiți în sistemul academic american pentru a ocupa poziții în industria Hi-Tech americană.

O altă motivație importantă a fenomenului internaționalizării învățământului superior american o constituie factorul economic. Un studiu publicat anual în SUA de către NAFSA (2009) arată impactul pozitiv major pe care îl au studenții străini și familiile acestora asupra economiei americane. Astfel, dacă în 2003-2004 veniturile generate de prezența studenților străini și a rudelor acestora în SUA a totalizat nu mai puțin de 12.87 miliarde de dolari (incluzând aici taxe de studii, cheltuieli cu cazarea, masa și cărțile, precum și cheltuieli ale rudelor etc.), în 2007-2008 acestea au atins suma de 15.54 miliarde dolari, mai precis o creștere de peste 20% în doar 4 ani.

Cumulând mult mai multe puncte forte decât puncte slabe și mult mai multe oportunități decât amenințări, sistemul universitar american reprezintă în continuare un punct de atracție major pentru toți cei care își doresc (și își permit) să studieze în universități din top 10-ul oricărui ranking academic internațional. SUA, alături de Marea Britanie și Australia, având marele avantaj al limbii engleze ca limbă nativă de predare, continuă să domine piața mondială a învățământului superior.



Australia

Implicarea Australiei în internaționalizarea educației a trecut prin mai multe etape de design și implementare a politicilor publice în domeniul învățământului superior, de la al II-lea Război Mondial până în prezent. Începând din 1950 Australia a promovat politici de atragere a studenților străini, inițial prin burse de sponsorizare a studenților din țările în curs de dezvoltare, ca parte a Planului Colombo pentru Dezvoltare și Cooperare în Sudul/Sud-Estul Asiei (Back et al.1996; Cleverly & Jones, 1976). În 1974 guvernul federal condus de Laburiști a preluat în întregime finanțarea învățământului superior și a abolit taxele de școlarizare. Această gratuitate a inclus și studenții străini, fapt ce a generat o creștere rapidă a numărului acestora în anii '70. Odată cu deteriorarea balanței comerciale a Australiei de la începutul deceniului 8 guvernul federal a renunțat la politica gratuității studiilor pentru studenții străini, introducând obligativitatea taxelor de studii.

Deși internaționalizarea educației este promovată de multă vreme în Australia, doar de curând acest fapt este reflectat și de planurile strategice de dezvoltare și de misiunile declarate ale universităților (Back, Davis & Olsen, 1996; Meiras, 2002). Cleverly și Jones (1976) au identificat două forțe majore de internaționalizare care au influențat educația în Australia: imigrația și internaționalizarea curriculei, cu accent pe zona asiatică.

În 1985 guvernul federal Australian a introdus două politici educaționale importante: *The Overseas Student Policy* – o politică financiară bazată pe teoriile pieței, ce viza studenții internaționali – și *Policy on the Export of Education Services* – o politică ce urmărea promovarea serviciilor educaționale ca un important element de export al Australiei. Ambele politici au făcut din Australia un actor foarte important pe piața internațională a



educației (Marginson, 1995). Astfel, la un deceniu și jumătate de la lansarea acestor politici, Australia se poziționase ca al treilea mare furnizor de servicii educaționale internaționale între țările de limbă engleză, după Statele Unite și Marea Britanie, precum și între primele cinci state din lume, după SUA, Marea Britanie, Germania și Franța (AEI, 2004)

În 1994 guvernul federal a introdus Codul de Practici în Furnizarea de Servicii Educaționale Internaționale, iar în 2001 acest cod a fost înlocuit de Codul Național al Serviciilor Educaționale pentru Studenți Internaționali. Această ultimă lege specifică clar obligațiile și drepturile furnizorilor de servicii educaționale internaționale înregistrați legal, în special în zona marketingului și a serviciilor pentru studenți.

Toate aceste politici de promovare activă a internaționalizării învățământului au făcut ca Australia să devină, conform unui studiu publicat în 2005 (Cohen, 2005), prima destinație preferată de potențialii studenți internaționali, înaintea SUA și a Marii Britanii. Prin destinație nu este necesar să înțelegem deplasarea studenților în Australia, deoarece dezvoltarea tehnologiilor informatice de comunicare (ICT) a permis universităților australiene să dezvolte educația la distanță atât prin eLearning cât și prin înființarea de filiale ale instituțiilor în statele ce ofereau potențial de dezvoltare. Succesul acestei politici a fost dovedit de faptul că cea mai mare creștere a numărului de studenți străini înscriși în sistemul universitar australian au provenit de la așa-numitele locații offshore (Chapman & Pyvis, 2006).

Cifrele publicate de oficialii australieni (AEI, 2009) indică faptul că în 2008 numărul studenților străini înscriși în universitățile din Australia au crescut cu 5% (182.770 studenți) față de anul precedent, în special datorită creșterii înscrierilor la programele de licență (undergraduate). Un element important ce favorizează Australia în atragerea de studenți străini este poziționarea geografică în apropierea Asiei și Oceaniei – zone din care provine



marea majoritate a studenților străini din această țară. Conform statisticilor, principalii furnizori de studenți străini ai Australiei sunt China și India, țări din care provin 43% dintre studenții internaționali ai universităților de la antipozi în 2008 (AEI, 2009).

Domeniile principale alese de studenții străini pentru specializare în universitățile australiene sunt Management și Comerț (48% dintre înscriși), alte domenii importante căutate de studenții din afară fiind și Tehnologia Informațiilor, Inginerie sau Medicină (AEI, 2009).

Tendențele crescătoare ale numărului de studenți înscriși în universitățile australiene, atât în țară cât și în filialele offshore, confirmă succesul politicilor din domeniul internaționalizării învățământului superior, dezvoltate și susținute atât de guvernul federal și administrațiile statale cât și de universitățile australiene.

Germania

Internaționalizarea ridicată a învățământului superior german din prezent reprezintă rezultatul unor eforturi susținute și unitare în scop, realizate de-a lungul mai multor decenii. Reformarea învățământului superior din Germania în concordanță cu Procesul Bologna a reprezentat punctul de plecare. Diplomele de licență, master și doctorat, diploma suplimentară, sistemul de credite ECTS, cursurile în limba engleză sunt câteva dintre principalele elemente structurale ale acestei reforme (Teichler, 2004).

Orientarea spre piață a ofertelor educaționale pentru străini se concentrează din ce în ce mai mult pe nevoile speciale ale diferitelor grupuri țintă. Această abordare distinge între *trei grupuri țintă importante* de studenți străini cu nevoi academice diverse și situații materiale specifice (Brandenburg, Federkeil, 2007):



- Studenți care provin din țări în curs de dezvoltare;
- Studenți care provin din țări în tranziție;
- Studenți care provin din țări industrializate.

Străinii care au crescut în Germania și care au diplomă de liceu, cunoscuți drept studenți străini ne-mobili (Bildungsinländer), nu sunt incluși în grupurile țintă de studenți străini.

Îndepărtarea barierei lingvistice merită o atenție deosebită în cazul Germaniei. Acest scop a fost servit de introducerea în aprilie 2001 a unui test standard, realizat și corectat centralizat, de germană ca limbă străină, aplicat la nivel mondial, numit TestDaF. Studenții pot da acest test în peste 300 de centre din 80 de țări (TestDaF, 2009).

Ministerul Federal al Educației și Cercetării (BMBF, 2009) și-a fixat ca obiectiv atragerea cercetătorilor și oamenilor de știință de top din străinătate care să cerceteze în cadrul instituțiilor de învățământ superior și de cercetare din Germania. Astfel, spre exemplu, *Premiul Sofja Kovalewska* pentru excelență se acordă tinerilor cercetători care cercetează în cadrul propriului grup de lucru pentru o perioadă de trei - patru ani într-un domeniu de cercetare la alegere proprie.

În același context, instituțiile germane de învățământ superior au fost susținute încă din anul 2001 să-și dezvolte programe educaționale proprii peste hotare. Astfel, conform datelor Ministerului Federal al Educației și Cercetării (BMBF, 2009) au existat până în prezent 29 de astfel de proiecte de internaționalizare a universităților și colegiilor din Germania.

Internaționalizarea învățământului superior german este promovată și prin alte instituții neguvernamentale, cea mai importantă și cunoscută dintre acestea fiind DAAD (Serviciul German de Schimburi Academice), o organizație a instituțiilor de învățământ superior și a organizațiilor



studențești din Republica Federală Germania, înființată în 1925 și reînființată în 1950 (DAAD, 2009).

DAAD finanțează pregătirea academică și dezvoltarea personală a tinerelor elite în instituțiile de învățământ superior și de cercetare din Germania prin acordarea de burse și granturi finanțate în mare parte din resurse bugetare provenite de la Biroul Federal pentru Străini („*Auswärtiges Amt*” – AA) și de la Ministerul Federal de Cooperare și Dezvoltare Economică (“*Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung*” – BMZ) (DAAD, 2009).

Începând cu anul 1997, când au fost puse în practică măsuri coerente de creștere a caracterului internațional al învățământului superior german, indicatorii de evaluare a gradului de internaționalizare au înregistrat evoluții impresionante. Spre exemplu, numărul studenților străini care au venit să studieze în Germania a crescut de la 100.033 în 1997 la 189.450 în 2007, iar numărul studenților germani care studiază peste hotare a crescut de la 52.200 în 1997 la 75.800 în 2005 (BMBF, 2008). Acest lucru plasează Germania printre destinațiile academice de top din lume, după SUA, Australia și Marea Britanie.



6. Perspectiva românească

Scurt istoric și rezultate înainte de 1989

Numărul studenților străini din universitățile românești a început să crească semnificativ după venirea la putere a lui Ceaușescu în 1965, atingând maximum în 1981. La începutul anilor 80 România făcea parte din primii 15 furnizori de servicii academice pentru studenți străini, cu un număr de 16.962 de studenți internaționali înmatriculați în 1981. Acest lucru a fost posibil datorită politicii externe duse de Partidul Comunist, ce urmărea să construiască legături internaționale cu mai multe state din lumea a treia (de pe continentul african, din Asia și din America de Sud).

Studenții străini au fost o prezență constantă în învățământul superior românesc încă de la începutul secolului, dar până în 1969 nu reprezentau mai mult de 1% din numărul total de studenți înmatriculați în învățământul terțiar. În anii '70, Ceaușescu a decis să transforme România într-un furnizor de servicii academice, în special pentru țările comuniste, dar și pentru alte state din Asia și Africa ce doreau să-și pregătească cetățenii și care își puteau permite să achite nota de plată în valută forte. În acest sens au fost create și implementate politici speciale: taxele de școlarizare au fost scăzute sub nivelul celor din alte țări, au fost create servicii speciale pentru studenții străini din universitățile românești (tutoriat pentru limba română, acces la biblioteci, regulamente universitare speciale, condiții speciale de cazare și masă etc.). Astfel, în mai puțin de 10 ani numărul studenților străini din România a atins 10% din totalul studenților înmatriculați. Unii dintre ei beneficiau de bursă din partea statului român, dar majoritatea își plăteau studiile. Cu toate acestea, după 1981, din cauza înrăutățirii condițiilor de viață din România dar și din cauza intimidării tuturor



străinilor de către poliția politică odată cu restricționarea drepturilor civile și politice din țară, numărul studenților străini a intrat pe un trend negativ și a continuat să scadă până în 1989.

După evenimentele din 1989 și răsturnarea regimului comunist, interesul studenților străini pentru România a început să crească din nou, dar apatia autorităților și universităților românești a dus la scăderea importanței României pe piața internațională a învățământului superior (Pricopie, 2004).

Revoluția din decembrie a adăugat câteva elemente noi problemei internaționalizării campusurilor românești, dar fără să schimbe prea multe în ce privește numărul studenților străini. În primul rând se observă o diversificare a categoriilor de studenți străini. România a semnat noi acorduri bilaterale cu alte state (Europa, SUA, Canada etc.) ce includeau posibilitatea schimburilor de studenți și s-a alăturat în 1996 programului Socrates ce conține o componentă importantă de schimburi academice (Erasmus). De asemenea, în fiecare an, începând cu 1991, guvernul roman a acordat un număr semnificativ de burse de studiu românilor ce trăiesc în Republica Moldova.

Situația curentă

În ciuda acestor demersuri balanță este încă negativă pentru România. Numărul studenților străini ce studiază în România ca urmare a acordurilor bilaterale este nesemnificativ (maxim 200), iar numărul studenților Erasmus care au venit la studii în România, în ultimii patru ani, a fost de 4 ori mai mic decât numărul studenților români ce au plecat la studii în Uniunea Europeană, iar situația studenților moldoveni trebuie analizată din mai multe puncte de vedere deoarece implică circumstanțe speciale. Studenții moldoveni sunt doar formal studenți străini – de fapt ei sunt vorbitori de limba română și nu sunt considerați străini de profesorii sau studenții români. De asemenea, studenții din Republica Moldova nu trebuie să



plătească taxe de studii, beneficiază de condiții speciale de cazare și în cele mai multe cazuri primesc și burse de tipul celor de ajutor social de la statul român.

Cu toate că în ce privește numărul de studenți străini universitățile românești nu se apropie încă de optim în acest moment, alte aspecte ale internaționalizării campusurilor au fost actualizate. Astfel, începând cu 1990, în special cu sprijinul unor sponsori externi, un număr impresionant de studenți români au studiat și/sau au desfășurat cercetări în universități din străinătate. Acest fapt a condus la înnoirea rapidă a curriculei academice pentru programele existente precum și la apariția unor noi specializări. În același timp, bibliotecile universitare și-au îmbogățit colecția de titluri, iar profesorii și cercetătorii români au primit acces la jurnale științifice de prestigiu (Scott, 2000).

Un alt pas important în internaționalizarea mediului academic românesc a fost și lansarea de programe universitare în alte limbi decât româna. În anii '90, Ministerul Educației a creat programe academice speciale în medicină, științe politice, administrație publică, inginerie etc., cu limbi de predare engleză, germană, franceză, maghiară etc. De fapt, chiar aceste programe au fost cele care au atras studenții străini ce au venit în România. Astfel, în anul universitar 2002-2003 numărul lor a ajuns la 9.830 (1,69% din totalul studenților) (MECT, 2003). Nu în ultimul rând, pregătirea în domeniul limbilor străine din învățământul preuniversitar din România s-a îmbunătățit considerabil după 1989, și, ca rezultat, majoritatea studenților români din prezent sunt capabili să comunice în cel puțin o limbă străină. Din păcate, recesiunea economică mondială nu a ocolit învățământul superior, iar în prezent numărul studenților internaționali înscriși în universitățile românești a scăzut față de anii precedenți atingând cifra de aprox. 7.800 (1,5% din totalul studenților) (MECI, 2009).

În România, în anul universitar ⁴⁵2006-2007, au fost înregistrați un





număr de 10.400 studenți străini la studii universitare, care reprezentau 1.3% din numărul total de studenți înscriși în învățământul superior (INS, 2008). Țările cu procentele cele mai ridicate de studenți străini în total studenți sunt Elveția (16%), Australia (12%), Austria (11%), Marea Britanie (11%), dar în număr absolut de studenți, țara cu cei mai mulți studenți străini primiți este SUA, urmată de Marea Britanie, Germania și Franța (OECD, 2000).

Regiunile de proveniență ale acestor studenți străini din România din anul 2006-2007 au fost Europa (69%), Asia (16,1%), Africa (13,2%) și America de Nord, de Sud și Australia (1,7%) (INS, 2008).

Ultimele date statistice demonstrează o creștere a interesului tinerilor din diferite părți ale lumii pentru universitățile din România. Această creștere este, totuși, firavă în condițiile în care, la nivel mondial, dinamica de creștere din ultimii ani a fost, în unele țări, de 10-20% pe an (OECD, 2004). În România, cea mai ridicată rată de creștere pe ultimii cinci ani o înregistrează Universitatea de Petrol și Gaze din Ploiești și universitățile cu profil medical (Fig. 5). În cadrul diferitelor cicluri de studii, programele de licență rămân cele care atrag cei mai mulți candidați din străinătate, respectiv 77%.

În concluzie, cu toate că în universitățile românești numărul studenților străini înmatriculați în prezent este aproape egal cu cel din 1977, România a fost destul de activă în zona internaționalizării învățământului superior. Astfel, numărul studenților străini implicați în programe de mobilități precum și numărul aplicanților străini ce doresc să studieze în România a crescut din 1990, la fel ca și cu mobilitatea cadrelor universitare, ce devine tot mai mare odată cu actualizarea curriculei academice la realitățile globalizării.



Bibliografie

1. Aigner, J.S., P. Nelson și J.R. Stimpfl. 1992. *Internationalizing the University: making it work*. Springfield: CBIS Federal.
2. Altbach, P. G. 2006. Globalization and the University: Realities in an Unequal World în *International Handbook of Higher Education*, Vol. I, edited by J.J.F. Forest and P. G. Altbach, 121-140. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
3. Altbach, P. G., Reisberg, L., și Rumbley, L. E. 2009. *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*. Paris: UNESCO.
4. Altbach, P., Basset, R., 2004. The Brain Trade. *Foreign Policy*, No. 144, pp. 30-31
5. Altbach, P.G., Jane Knight 2007. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities, *Journal of Studies in International Education* 11 (290)
6. Amza, D.V., Bratianu, C., (2008), "Aspect regarding the dynamics of innovation in Romania", in *Journal: Management & Marketing* 4/1
7. Andringa, R.C., 2001. The Internationalization of Higher Education: Can the American Experience Advance Peace and Learning in the World?, lucrare prezentată la *Symposium on The Internationalization of Higher Education at Peking University*, în 16 noiembrie 2001
8. Australian Education International Publications — Report on the Economic Benefits to Australia from International Education. Retrieved 11 June 2004 from <http://aei.detya.gov.au>.
9. Australian Education International Publications, 2004. Report on the Economic Benefits to Australia from International Education online: <http://aei.detya.gov.au>.
10. Babarant, Jean-Claude (1997) Enseignement a distance – realites, enjeux et perspectives. A report of the French Economic and Social Council, Paris.
11. Back, K., D. Davis și A. Olsen, 1996. *Internationalisation of higher education: Goals and strategies*. Canberra: Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs
12. Baimbridge, M. 1997. Factors influencing overseas demand for UK higher education institutions. *Journal of Further and Higher Education*, 21, 149-160.
13. Bârzea, C. 1995. Education Reform and Power Struggle in Romania. *European Journal of Education*, 31(1), 97-108
14. Bellier, Sandra (2001) *Le e-Learning*, Paris, France: Liaisons Ed.
15. Böhm, A., Follari, M., Hewett, A., et al. 2004. *Vision 2020, Forecasting*



- International Student Mobility: A UK Perspective*, London: British Council
16. Bradley, W. S., 2004. The Dialectic of Internationalization and Globalization in Japanese Universities, Paper presented at the annual meeting of the American Sociological Association, Hilton San Francisco & Renaissance Parc 55 Hotel, San Francisco, CA, August 2004, Academic Search Premier, via AllAcademic, http://www.allacademic.com/meta/p109233_index.html
 17. Brandenburg, U. și G. Federkeil, 2007. How to measure internationality and internationalisation of higher education institutions. Indicators and key figures, online la: [www.che.de/downloads/How to measure internationality AP 92.pdf](http://www.che.de/downloads/How_to_measure_internationality_AP_92.pdf)
 18. Bravo, J., Hervas, R., Nava, S., Chavira, G., Parras, J., Luz Delgado, M., Vazquez, A., Teran, F., Sanchez, I., Vinuela, U., Sanz, J. (2007), "Towards the Everyday Computing in the Classroom Through RFID", in Fernandez-Manjon, B., Sanchez-Perez, J.M. (eds.), Computers and Education, Dordrecht: Springer
 19. British Council, 1999. *The Brand Report - Building a world class brand for British education*. London: British Council
 20. Brunswic, Anne (1998) Quand il suffisait d'un timbre. In *Le Monde de l'Education*, 09/1998, Paris.
 21. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), „Internationalization of Higher Education. Results of the 18th Social Survey of the Deutsches Studentenwerk (DSW) conducted by HIS Hochschul-Information-System", 2008
 22. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), 2009. Internationalisation of Higher Education, BMBF, <http://www.bmbf.de/en/908.php>
 23. Chapman, A., și D. Pyvis, 2006. Quality, identity and practice in offshore university programmes: issues in the internationalization of Australian higher education, *Teaching in Higher Education*, Vol. 11, No. 2, pp. 233-245
 24. Charles, C. și J. Verger, 2001. *Istoria universităților*. Iași: Institutul European.
 25. Cleverly, J., și P. Jones, 1976. *Australia and international education: Some critical issues*. Hawthorn Victoria, Australia: Australian Council for Educational Research.
 26. Cohen, David, Australia Is Foreign Students' Favorite Destination, Survey Finds, în *Chronicle of Higher Education*, 10/28/2005, Vol. 52, Issue 10
 27. Conole, G. (2006), "What Impact Are Technologies Having and How Are They Changing Practice?", in McNay, I. (ed.), *Beyond Mass Higher Education – Building on Experience*, Berkshire: Open University Press.
 28. Davies, J. L. (2001), "A Revolution in Teaching and Learning in Higher Education: The Challenges and Implications for the Relatively Traditional





- University”, in *Higher Education in Europe*, vol. XXVI, no. 4/2001, UK
29. De Wit, H., 2002. *Internationalisation of Higher Education in the United States and Europe*. Westport, CT: Greenwood.
 30. DEETYA 96/15. Canberra: Australian Government Publishing Service.
 31. Deutsche Akademische Austausch Dienst (DAAD) 2009. Portrait, DAAD, <http://www.daad.de/portrait/de/index.html>
 32. EDUCAUSE Report (2004) Surveying the digital landscape – evolving technologies, *Educause Review*, Nov./Dec. 2004.
 33. Feasley, Charles E. (2003) Evolution of National and Regional Organizations, in *Handbook of Distance Education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
 34. Fidalgo, Angel (2003) Distance Learning, in *Upgrade Magazine*, vol. IV, no. 5
 35. Garret, Richard (2003) The Observatory on Borderless Higher Education, in “The New Review of Information Networking”, no. 1/2003, London, UK
 36. Garrett, R. 2004. Transnational Delivery by UK Higher Education, Part 2: Innovation and competitive advantage, briefing note no. 19 online la: http://www.obhe.ac.uk/products/reports/pdf/HESA_TNE_briefing_note.pdf
 37. Garrett, R. and Verbik, L. 2004, Transnational Delivery by UK Higher Education, Part 1: data and missing data, briefing note no. 19 online la: <http://www.obhe.ac.uk/products/reports/pdf/ukTNEpt1.pdf>
 38. Gibb A.A. (2005), “Towards the Entrepreneurial University. Entrepreneurship Education as a lever for change”, NCGE Policy paper series, n. 15.
 39. Gornitzka, A. (2008), “Changing Borders of Knowledge”, in Gornitzka, A., Langfeldt, L. (eds.), *Borderless Knowledge*, USA: Springer.
 40. Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D. and Perraton, J. 1999. *Global Transformations*, Standford: Standford University Press.
 41. Higher Education Statistics Agency (HESA), 2009. Students in Higher Education Institutions 2005/06, 2007/08, HESA http://www.ukcosa.org.uk/about/statistics_he.php
 42. <http://www.cdlponline.org> - The California Distance Learning Project Online.
 43. <http://www.cned.fr/> - website of the National Center for Distance Education.
 44. <http://www.phoenix.edu/> - website of the Apollo Group and University of Phoenix
 45. <http://www.sloan-c.org/> - website of the Sloan Consortium
 46. <http://www.wikipedia.org/> - website of the free online encyclopedia.
 47. Institutul Național de Statistică, 2008. *Sistemul Educațional în România – Date Statistice 2006-2007*, București:INS
 48. Japan Student Services Organisation (JSSO), 2007. *International Students Statistics*, JSSO,



http://www.jasso.go.jp/statistics/index_e.html

49. Jaschik, S. 2007. The Mobile International Student, *Inside Higher Education*. October 10.
50. Johnston, J. și R. Edelstein. 1993. *Beyond Borders: profiles in international education*. Washington, DC: Association of American Colleges.
51. Knight, J. 1997. A Shared Vision? Stakeholders' Perspectives on the Internationalization of Higher Education in Canada, *Journal of Studies in International Education*, 1, Spring: 27-44.
52. Knight, J. 2003. Updating the definition of Internationalization *International Higher Education*, Fall 2003, online la: http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News33
53. Knight, J. 2006. *Higher Education Crossing Borders: a guide to the implications of the General Agreement on Trade in Services (GATS) for cross-border Education*, Vancouver: Commonwealth of Learning & UNESCO
54. Knight, J. și H. De Wit (Eds.). 1997. *Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries*. Amsterdam: European Association for International Education.
55. Knight, J. și H. de Wit, 1995. Strategies for Internationalization of Higher Education: historical and conceptual perspectives, în *Strategies for Internationalization of Higher Education: a comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*, edited by H. De Wit, 5-33. Amsterdam: European Association for International Education.
56. Korca, M. 2008a. *Internaționalizarea – o trăsătură definitorie a Spațiului European de Învățământ Superior*. București: Academia de Studii Economice.
57. Korca, M. 2008b. *Implementing the Modern Approach of Quality Assurance in Romanian Higher Education*, București: Academia de Studii Economice
58. Kritz, M.M. 2006. Globalisation and Internationalisation of Tertiary Education. United Nations Population Division, online la: http://www.un.org/esa/population/migration/turin/Symposium_Turin_files/P02_KRITZ_Rev3_Augst21.pdf .
59. Marginson, S. 1995. Markets in higher education: Australia. în *Academic work, the changing labour process in higher education* edited by L.N.J. Smith. pp. 17-39, Buckingham, England, and Philadelphia: Open University Press and The Society of Research into Higher Education.
60. Mazzarol, T. & Soutar, G. N. 2002. "Push-Pull" Factors Influencing International Student Destination Choice. *International Journal of Educational Management*, 16, 82-90.
61. Meiras, S. 2002. *International education in Australian universities: Understandings, discourses and practices: a case study*. Unpublished MEd (Hons) thesis. University of Technology, Sydney, Australia.
62. Merckx, G.W., 2005. The rise, fall & recovery of international studies, în *New Global Perspective, Issue no. 1, Fall*, Duke University Center for International Studies.





63. Ministerul Educației, Cercetării și Inovării 2009. Relații Internaționale, MECI, <http://www.edu.ro/index.php/articles/c27>
64. Ministry of Education, 2003. *Country Report for the European Conference of the Ministries of Education, Berlin, September 2003*. Bucharest
65. Modelski, G. 2003. Globalization în *The Global Transformations Reader: An Introduction to the Globalization Debate*. D. Held și A. McGrew, (editori), Cambridge: Polity Press and Blackwell Publishing, Ltd.
66. Monolescu, D., Schifter, C.C., Greenwood, L. (2004) *The Distance Education: issues and case studies*, Hershey, PA, Information Science Publishing
67. Murphy, D., Carr, R., Taylor, J., Tat-meng, W. (2004) *Distance Education and Technology – Issues and Practice*. Hong-Kong: Open University of Hong-Kong Press.
68. NAFSA - Association of International Educators 2004., *The Economic Benefits of International Education to the United States: A Statistical Analysis – 2003-2004*, <http://www.nafsa.org/File/usa.pdf>
69. NAFSA - Association of International Educators 2007. *An International Education Policy For U.S. Leadership, Competitiveness, and Security*, , http://www.nafsa.org/public_policy.sec/united_states_international/toward_an_international/
70. NAFSA - Association of International Educators 2009. *The Economic Benefits of International Education to the United States: A Statistical Analysis – 2007-2008*, <http://www.nafsa.org/File/eis08/usa.pdf>
71. Oba, J. 2007. Incorporation of National Universities in Japan. *Asia Pacific Journal of Education*, Vol. 27, No. 3. pp. 291-303
72. OECD, 2000. *Education at a Glance. OECD Indicators*, Paris:OECD
73. OECD, 2001, 2004 și 2009. Annual statistics, <http://www.oecd.org/>
74. OECD, 2007. *Education at a Glance*, Paris: OECD, p.34
75. OECD, 2008. *Tertiary Education for the Knowledge Society*. Paris: OECD.
76. Pricopie, R. 2004. *Policy Proposal Concerning Foreign Students in Romania*. Washington D.C.: The Washington Consortium Student Research Conference.
77. Pricopie, R., “Gaudeamus igitur. Challenges for the Romanian higher education system”, in *Review of Management and Economical Engineering*, Special Issue, 7(5), 2009
78. Reinhardt, Z., (2006), “From distance learning to borderless education”, dissertation paper, The George Washington University, Washington D.C.
79. Romanian National Report 2007. Progress in Bologna Process. London Bologna Follow Up Meeting, <http://www.edu.ro/index.php/articles/text/>
80. Sadlak, J., Hűfner, K., Pricopie, R. și Grünberg, L. 2009. *Topical Contributions and Outcomes. UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness*. București: UNESCO-CEPES.
81. Sasson, Kevin (1997) An₅₁ Assessment of the Virtual



- University Concept and its Impact on Traditional Higher Education, a thesis presented to the Honors Tutorial College, Ohio University, USA.
82. Scott, P. 2000. Higher Education in Central and Eastern Europe: An Analytical Report in *Ten Years After and Looking Ahead: A Review of the Transformations of Higher Education in Central and Eastern Europe* editat de L.C. Borrows. Bucharest: CEPES.
 83. Scott, R.A. 1992. *Campus Developments in Response to the Challenges of Internationalization: the case of Ramapo College of New Jersey (USA)*. Springfield: CBIS Federal.
 84. Shiel, C., Sarina Mann, 2005. A Global Perspective at Bournemouth University: Education for Global Citizens and Sustainable Development, publicat online la http://www.bournemouth.ac.uk/about/the_global_dimension/global_perspectives/pdfs/globalvision_strategy.pdf.
 85. Siaya, L., Hayward, F. M., 2003. *Mapping internationalization on U.S. campuses*, Washington, DC: American Council on Education.
 86. Slipersaeter, S., Aksnes, D.W., (2008), The many ways of internationalization, in Gornitzka, A., Langfeldt, L. (eds.), *Borderless Knowledge*, USA: Springer.
 87. Student Services Centre, 2005. *The Experience of International Students at Northumbria University*. Northumbria University.
 88. Tabuchi, H. 2009. *International Aspects of Higher Education in Japan*, online la http://japon.campusfrance.org/IMG/pdf/tabuchi_site.pdf
 89. Teichler, U., 2004. Internationalisation of Higher Education and Research: Some Methodological Issues and Some Experiences from Germany, online la http://www.gcn-osaka.jp/project/finalreport/6E/6-4-1e_paper.pdf
 90. TestDaF 2009. About the Institute, TestDaF, <http://www.testdaf.de/index.php>
 91. Thai, V.K., D. Rahm, și J. D. Cogburn, 2007. *Handbook of Globalization and the Environment*. Boca Raton, Florida: Taylor & Francis Group, LLC.
 92. The Bologna Process official website, 2009. The Bologna Process 2020 - The European Higher Education Area in the new decade, Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009 http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009.pdf
 93. U. S. Department of Education, National Center for Education Statistics, *The Condition of Education 2002*, NCES 2002-025, Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2002.
 94. UNESCO și Institute for Statistics 2009. *Global Education Digest 2009. Comparing Education Statistics Across the World*. Montreal, Quebec: Institute for Statistics.
 95. UNESCO, 2009. Internationalization, International Association of Universities,



- http://www.unesco.org/iau/internationalization/i_definitions.html
96. University of Phoenix (UofPHX), About Us, www.phoenix.edu
 97. Verger, J. 1997. Patterns In A History of The University in Europe. în *Universities in the Middle Ages, Vol. I*, edited by H. De Ridder-Symoens, 35-74. Cambridge: Cambridge University Press.
 98. Warner, G. 1992. Internationalization Models and the Role of the University, *International Education Magazine*: 21.
 99. Wisker, G., S. Waller, U. Richter, G. Robinson, V. Trafford, K. Wicks și M. Warnes, 2003. *On nurturing hedgehogs: Developments online for distance and offshore supervision* online la: <http://surveys.canterbury.ac.nz/herdsa03/pdfsref/Y1199.pdf>
 100. Woodfield, S., Institutional Responses to the Internationalization Agenda in the United Kingdom, în *International Higher Education*, no. 48/2007, online la: http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/Number48/p6_Woodfield.htm
 101. Wooldridge, A. 2006. The Battle for Brainpower. *The Economist*, October 5.
 102. World Commission on Environment and Development, 1987. *Our Common Future*. Oxford: Oxford University Press.





INTERNATIONALIZATION IN HIGHER EDUCATION

- course module -

1



UNIUNEA EUROPEANĂ



MINISTERUL MUNCII
FAMILIEI ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
ASPIROBOMU



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
POSDRU
2007 - 2013



INSTRUMENTE STRUCTURALE
2007 - 2013



MINISTERUL EDUCAȚIEI,
CERCETĂRII ȘI INOVĂRII
DISPOZITIV



UNIVERSITATEA DE ECONOMIE ȘI
BIZNES
UNIVERSITATEA DE ECONOMIE ȘI
BIZNES



STRUCTURE:

1. Brief presentation:

Recent studies show an unprecedented increase in the rate of international mobility in higher education, in the number of academic programs taught in widely spoken languages, especially in diversifying international cooperation aimed at ensuring a common framework of policy convergence of higher education.

At the same time, the forecast for the next two decades places a top spot in the higher education rankings with the highest potential areas of growth and interaction on a global scale, considering internationalization an important tool with political, diplomatic, cultural and economic attributes.

In this context, border crossing by national universities that report to the global education market is one of the major steps that Romanian universities must take to be able to achieve the required level of quality and awareness in the new global paradigm.

This course aims to present the global directions manifested in the internationalization of higher education, along with some associated events and activities, as they result from analyzing the current situation of higher education in countries with tradition in the field.





2. Targeted group:

The course is addressed to policy makers in academic international relations, and to employees involved in promoting international coordination and mobility, and those who coordinate the student services and student recruitment in universities.

3. Objectives:

- increase awareness of the importance of internationalization of higher education among the target group;
- increase the level of knowledge on processes, tools and actors internationalization;
- present motivations and barriers to internationalization;
- present a practical perspective of the field;
- promote a paradigm shift in the Romanian university system.

4. Structure and duration:

5. Internationalization - General Framework (0.5 h)
6. Forms of internationalization (4 h)
7. Motivations and barriers to internationalization (4 h)
8. Impact of new technologies on internationalization (4 h)
9. Romanian perspective (4.5 h)
10. Partial assessment of learners and course module (3 h)
11. Final evaluation of students and course module (2 h)

12. Teaching methods and technology:

Teaching methods: individual and group presentation, lectures, debates, brainstorming, case analysis/good practice models;

3





Technology: PC + videoprojector, Internet, e-mail, e-platform.

13. Evaluation:

Evaluation of learners: Evaluation of individual and group presentations conducted, the construction and presentation of case studies;

Course module evaluation: Applying the evaluation questionnaire.





INTERNATIONALIZATION IN HIGHER EDUCATION

- course notes -





Contents

1. INTRODUCTION TO INTERNATIONALIZATION	7
GENERAL FRAMEWORK	7
IMPORTANCE OF INTERNATIONALIZATION	7
TERMINOLOGY AND TAXONOMY	8
2. FORME DE INTERNATIONALIZARE	11
CURRICULA	11
LANGUAGE OF TEACHING	12
RECOGNITION OF STANDARDS AND QUALIFICATIONS	13
MOBILITIES	15
PRESTIGE AND TRANSBORDER COLLABORATION	16
3. MOTIVATIONS AND OBSTACLES IN INTERNATIONALIZATION	18
MOTIVATIONS AND APPROACHES	18
PROBLEMS AND OBSTACLES IN IMPLEMENTATION	21
4. THE IMPACT OF THE NEW TECHNOLOGIES	24
THE FLUIDIZATION OF THE BORDERS	24
EXAMPLES IN THE PARCTICE OF IMPLEMENTING ICT	26
5. APPLIED INTERNATIONALIZATION	30
DYNAMICS OF INTERNATIONALIZATION	30
INTERNATIONAL GOOD PRACTICE MODEL	32
6. THE ROMANIAN PERSPECTIVE	41
SHORT HISTORY AND RESULTS BEFORE 1989	41
CURRENT SITUATION	42
REFERENCES	45





1. Introduction to internationalization

General framework

Scientific and technological developments during the last two or three decades that have facilitated, on one hand, the increased use of the different media at a level that exceeds national borders and, on the other hand, the growing mobility of people worldwide, has led to an unprecedented intensification of social interactions between different political, economic and cultural entities at a global level. This important effervescence, which some call globalization, while others called internationalization, couldn't have left unchanged the field of higher education, bringing along wide-reaching developments of the field. However, we need to acknowledge that international dimension of higher education is not specific to our times alone. In fact, specific to our times in this respect is the new dynamics of the phenomenon and its new meanings.

Importance of internationalization

Analyzing the dynamics of internationalization, recent studies show an unprecedented increase in mobility in higher education, in the promotion of programs taught in widely spoken foreign languages, in the diversification of the types of international cooperation in order to ensure a larger degree of convergence of public policies in the field of higher education (OECD, 2008; UNESCO and the Institute for Statistics, 2009). Meanwhile, forecasts for the next 10-20 years are placing higher education on one of the top positions in the rankings of the "industries" with the greatest potential for growth and interaction on a global scale, considering it an important instrument, with political, diplomatic, cultural and economic attributes.





Following are discussed a number of directions manifest at a global level in the field of internationalization of higher education, together with their associated phenomena and specific activities, as they arise from a comparative analysis of the higher education systems in the states with the most important developments in the field.

Terminology and taxonomy

Any scientific approach is contingent on the clarity of the terms used. This is one of the main reasons why, in recent years, a number of prestigious research institutions coordinated (OECD, UNESCO, UNESCO-CEPES, Council of Europe, IIE, etc..) And / or theoreticians and practitioners in the field have approached meaning of the term internationalization in higher education.

Thus, the OECD has coordinated in recent years, several major studies dealing exclusively or in context of internationalization of higher education issues. According to the most recent of these studies (OECD, 2008, Vol II, p. 235), internationalization and globalization of higher education are terms that are often wrongly regarded as equivalent, to describe activities such as cross-border education, respectively educational activities in one form or another across national boundaries. This can happen in many forms, which all OECD considers generic academic mobility. Yet this confusion is not accidental, between globalization and internationalization there a particular type of relationship that one can consider a reaction-type response. Thus, globalization is defined in a variety of ways: a step towards an integrated world market (World Commission on Environment and Development, 1987), global interconnectivity (Held et al., 1999), global system (Modelski, 2003), a company Global, a world without borders (Thai et al., 2007), on the ground is carried by a flow of technology, service and product knowledge, people, values and ideas that transcends national borders. Thus, the internationalization of higher





education is in some way catalyzed by globalization. However, while globalization practices a type of global smoothing, internationalization, in the academic area, comes to the specificities of each area compensate by emphasizing cultural, political, economic, etc.. (Knight, 2003). Once identified the elements that distinguish the two terms - globalization, internationalization that - you can proceed to review the different approaches to define the internationalization of higher education. Of these, the most frequently cited for its comprehensive character is the definition proposed by Canadian researcher Jane Knight (2003):

"Internationalization is the process of integrating an international dimension, intercultural or global target, mission and providing post-secondary education."

This definition sees internationalization as a dynamic process and not as an isolated set of activities and refers to the basic functions of an institution of higher education: teaching, research and service to society. Another perspective is that of the OECD is that the internationalization of higher education:

"Set of processes whose combined effect, whether planned or not, is to ensure the international dimension of higher education experience in universities and similar educational institutions." For UNESCO, this concept covers "all types and modes of providing higher education programs, sets of courses of study or educational services (including distance education) in which students are in a country other than the institution awarding the qualification or . But as the internationalization of higher education is a conglomeration of actions and proceedings - the adaptation of curricula, the mobility of students, teachers, curricula, how to provide programs of study, methods of promotion and selection of students, allocation of funds so. - Were a series of terms related to internationalization. Thus, cross-border higher education



is the most common term used to express what is often called the international mobility of students / teachers. But there are situations in which this term can not entirely cover what is actually happening on the ground. For example, in the last twenty years, the number of university programs offered on-line system, the student should not travel to attend a course, has grown so much that we can not take into account not reevaluate the process of internationalization of academic space. Hence the term transnational education (Kritz, 2006).





2. Forme de internaționalizare

Curricula

Curricular reform undertaken in order to include the content and / or pattern of conduct of a Bachelors program an element of internationality. Some management experts label this form of internationalization of the university as a "campus internationalization at home" (Internationalization at home). In fact, there should be mentioned aspects can be promoted separately or simultaneously within the same institution, even the same program of study:

(A) inclusion in the curriculum content of a comparative analysis (eg international law, comparative law, comparative commercial systems) or specialized regional studies (eg European Studies, European citizenship, American studies, Southeast Asian studies studies, intercultural management, intercultural communication) and

(2) teaching in a widely spoken international language of modules or even whole programs of study, which facilitates access for students from other countries that offer education and internationalization of education brings with it this way.

Along with English, French and German were the languages of the first vehicle joint (joint degree programs) in the late 1970s. Today, the most used vehicle in Europe is the English language, but must be recognized that the fraction of study programs taught in a language other than national language is still low.



Related to this form of internationalization, the internationalization of the curriculum that there are a number of critical and / or questions. Among these may be mentioned:

- a. lack of procedures for assessing the efficiency of this type of internationalization;
- b. massive presence - more than one third of total global mobility (OECD, 2004) - Foreign students in countries or programs taught in English, which reduces much of the effect of multilingualism, multiculturalism respectively.

Language of teaching

Many times a curricular reform has to be undertaken in order to include an element of internationality in the content and/or model of delivering an academic training program.

This could mean for example, introducing new academic programs taught in a language of wide international circulation (usually English), focused on attracting foreign students, thus facilitating the internationalization of studies – the so-called internationalization at home.

Besides English, French and German were the languages of the first joint degree programs in the late 1970s. Today, the most used language in Europe is English, but it must be admitted that the fraction of study programs taught in a language other than national language is still low. Other option would be to promote the national language and culture through the offer of free (or affordable) intensive courses for learning the country's official language.



Although, in theory, the internationalization of higher education should play an important role in promoting multilingualism and multiculturalism in an ever more globalized world, statistics show that the number of international students studying in English is much higher than the number of foreign students studying in other languages – more than one third of all global mobility (OECD, 2004).

It is also worth it pointing out that the unsatisfactory level of knowledge of widely spoken European languages represents one of the major factors undermining the cross-border students' mobility and, especially, the exchange programs involving teachers and researchers over 45.

Recognition of standards and qualifications

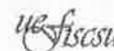
Promoting European Higher Education Area agenda to enhance mutual trust among institutions providing tertiary education in different countries, mainly by adopting the structure in three successive cycles of university studies and European Standards and Recommendations - ESG (European Standards and Guidelines) for quality assurance. Since before signing the Bologna Declaration, European programs spoke of the need to increase cross-border mobility between institutions that are legitimate partner in projects that foster international cooperation. Over time, the European Network for Quality Assurance in Higher Education - ENQA (European Network for Quality Assurance) and the European Association of Universities - EUA (European University Association) have developed adequate quality management methodologies aimed, on the one hand monitoring and external quality certification, and on the other hand, continues to increase the quality of education and research at each university, so the European Higher Education Area to become a pole of reference and appeal to all those who



want to learn. Amid concerns for the operational aspect of internationalization, in February 2008 began to operate the European Register of quality assurance agencies in higher education - EQAR (European Quality Assurance Register) - guarantor of the application of good practices in quality assurance management and monitoring activities quality assurance agencies.

Border recognition of qualifications obtained in graduation cycle I, II and III or periods / modules studies in other higher education institutions, including those located in other countries. Recognition of studies has a long history in Europe, the first mutual recognition agreement was signed in the years since 1950. Concern for the recognition of studies culminating in 1997 with the signing of the Lisbon Convention. Within the European Union and subsequently in the context of acceding countries in the Bologna Process were adopted operational tools to facilitate application of the Convention: Credit Transfer System (ECTS) was initially introduced on a trial basis in 1989 in several states of the European Community has been generalized with the Diploma Supplement (Diploma Supplement) leaving a university course through political consensus of Ministers responsible for Higher Education Conference in Bergen in 2005. These documents must be seen not only employment of graduates but also to intercede as a tool to facilitate international mobility of students during a course of study or in two successive cycles of study.

This type of activity puts a series of problems, among which we mention: the quality of curricula and diplomas fake (degree mills). Worldwide, a series of concerted actions seeking to minimize negative effects of these two phenomena. One of them is trying to introduce a set of international quality standards and implement quality assessment procedures for each degree program separately. The second is ERIC NARIC network of international





cooperation in order to identify the diplomas were issued in compliance with the academic procedures.

Mobilities

Physical mobility across national borders for students, teachers and represent the traditional (historical) the beginnings of the internationalization of higher education. International mobility term today covers a variety of initiatives and actions: the mobility of intra-continental mobility between regions of the world, the mobility based on understanding and / or inter-university agreements at individual mobility (free mover), the mobility horizontally (between similar programs of the same course of study) in vertical mobility (higher cycle further study in an institution in a country other than the initial cycle was completed studies), from short-term mobility full cycle mobility study, internships mobility for mobility to participate in summer schools or study modules organized to develop new skills, etc.. Taking the positive experience of the European TEMPUS, ERASMUS, etc., were created regional networks (CEEPUS BSUN) or national funding schemes supporting public or mixed international mobility of students. It is worth noticing that one of the major factors which undermine the cross-border mobility of students and, especially, teachers and researchers over 45 years is sometimes unsatisfactory level of knowledge is widely spoken European languages. On the other hand, only at the London Ministerial Conference of the Bologna Process since 2007, stressed the need to adequately address the portability of scholarships and bank loans for studies on the portability of health insurance for sickness, respectively the calculation of social security retirement of teachers and researchers who have performed throughout their professional career international mobility





missions. Finally, the control of certain national security agencies restrict, in some cases, the mobility associated with certain geographic regions - particularly those with high potential terrorist risk - or the mobility associated with certain programs of study - for example, atomic physics programs chemistry, etc. explosive substances.

Relatively recent development of cross-border activities, namely institutional forms of mobility for the provision of study abroad programs, for which alternative uses such terms as "global education" supply "border" or "collaborative" study programs, "export of educational services, "university extension", "university mixed" or "integrated programs". Such activities shall develop national law with the consent of the beneficiary country. Cross-border education provider must be accredited, so that qualifications awarded to receive national recognition, which opens the way for international recognition. The element of internationality is, this time in carrying out the training by an external provider, which means respect not only its own organizational standards and quality requirements and legal and institutional framework that comes to providing educational services.

Prestige and transborder collaboration

This aspect of internationalization includes a very broad and diverse range of activities ranging from publishing and distributing leaflets and documentary material in international languages about study and living conditions in universities, to offer their educational and specific regulations the accumulation of ECTS credit points and graduated, "branding" institutional site, launching Web pages of advertisements and participation in fairs and international thematic exhibitions. Some European Union countries conducted recruitment campaigns for partial or complete studies (Austria, France, Germany, Great Britain, Spain are examples of countries that recruit



students for the entire study programs), which are supported by generous grants and other programs attractive incentives for foreign students. Other European countries are concerned about the growing cultural links with the communities living outside their borders through scholarships and supports contemporary formation of a local intelligentsia, able to perpetuate their cultural heritage.



3. Motivations and obstacles in internationalization

Motivations and approaches

Aigner et al. (1992) suggests that there are three major reasons of internationalization of higher education: the interest in international security, maintaining economic competitiveness, human understanding among nations. Authors stress that these were not absolute or mutually exclusive, they also differ greatly in terms of content and emphasis. Scott (1992) identifies seven imperatives of global education: economic competitiveness, the interdependence in the natural environment, diversity of ethnic and religious communities, the reality that more people working for foreign firms, the influence of international trade on small business that graduates will work in groups with different ethnic and racial composition, national security and peaceful relations between nations. Warner (1992) examines the various assumptions and imperatives that determine the internationalization agenda of universities. He proposes three different models that capture different approaches to the internationalization of universities. In the competitive model, the introduction of an international content into curricula and other aspects of campus life is primarily a way to make students, institution and country more competitive global market. If the liberal model is considered the primary goal of internationalization is self-development in a changing world and / or global human relations education and citizenship. The social transformation aimed at providing a deeper understanding of international and intercultural issues regarding fairness and justice so that students acquire the tools to actively contribute to social transformation. After Johnston and Edelstein (1993), the dominant argument for the





internationalization of higher education is to ensure national economic competitiveness. The authors consider the argument as strong but at the same time the reality of limited cleavage of the more powerful countries of origin and their companies as business becomes international, multinational, then global.

Knight and de Wit (1995) mentions the political and economic reasons (including reasons related to future growth and investment, labor, foreign policy, financial incentives and national demand for education) and educational and cultural reasons (including individual development, the international dimension research and teaching, institution building, quality improvement).

Knight (1997) groups as possible reasons for the internationalization of political, economic, academic and cultural / social.

Political motivations are related to the position and role in international affairs as the country's security, stability and peace, etc. ideological influences.

Economic motivations relate to goals related to long-term economic effects in relation to the internationalization of higher education is seen as a contribution to the creation of skilled human resources necessary for economic competitiveness, or short-term economic benefits, such as income institutions higher education that host foreign students and the net economic effect caused by the presence of foreign students in a given locality.

The reasons include objectives related to academic goals and functions of higher education. The basic assumption is made, from this point of view, is that the international dimension of teaching and research adds value to the higher education system. International activities are catalysts for major review and planning exercises or support institutional strengthening institution building components of human, technical or infrastructure.



Cultural and social motivations focuses on the role and place of culture and language of the country and the importance of understanding foreign languages and cultures. Students will work in organizations / companies with an international dimension to be trained to work with different cultures and different people. International experiences enhance students' skills in terms of critical thinking, information gathering, problem solving, decision making, ability to cope with change, etc..

Among the main factors influencing the internationalization of higher education in society include the following:

- perception of the importance of education to economic welfare, social and cultural life of society;
- constant integration of information and communication technologies in teaching, learning and research;
- Pressures on institutions of higher education to prepare graduates for life and work in an international context;
- facilitate increased mobility of highly skilled human resources, thus creating a highly competitive international labor market;
- decrease or stagnation of public funding of higher education in countries around the world without a fall in demand for higher education;
- increased pressure on higher education institutions to diversify their funding sources to meet demands;
- appearance, partially due to the above, new suppliers, and innovations in higher education market and in the process of generating information.

It should be noted that both the motives and internationalization factors have certain characteristics. Thus, from the outset established rationality of correlation between the type and level of internationalization (institutional, regional, national, etc..) Promoted public policy. The second element is





that in most cases are multi-rationality and complementary in the same level. Finally, the motivation behind the internationalization of higher education system in a given country may take from one stage to another, different forms.

Problems and obstacles in implementation

As we have seen, concern how different actors to the process of internationalization is taking shape in various higher education systems is increasingly intense in recent years. In fact, the last summit (Lisbon, OECD, 3-4 April 2008, at the launch of Education for the Knowledge tertiary volumes Society, Leuven / Louvain-la-Neuve, in Bologna, 28-29 April 2009, the meeting of Ministers responsible for Higher Education, Bucharest, UNESCO-CEPES, 21 to 24 May 2009, at UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness, Paris, UNESCO, 5-8 July 2009 at UNESCO World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Change and Development societal) have discussed this issue, emphasizing a number of drawbacks. Among these, one of the most important is related to the ability to measure the actual size of the process. Thus, the statistical tools we have at this time we allow only a partial analysis of the mobility of students, all other elements of globalization is almost impossible to analyze in a comparative manner and at a scale that goes beyond national borders. And it is why, in Leuven Communiqué / Louvain-la-Neuve, ministers responsible for higher education recognize this shortcoming (date collection) and try to correct it by introducing an additional set of indicators, applicable at least countries involved in the Bologna process.

There are a number of indicators that are used internationally to assess the internationalization of higher₂₁ education at the country level.





Among them are those used by OECD (OECD, 2000):

- 1) Percentage of foreign students in total number of students in the host country / destination (students receive);
- 2) The structure of foreign students from countries in areas of origin;
- 3) The percentage of students who go abroad to study the total students (students sent) on all students in the country of origin;
- 4) The structure of students sent abroad by country of destination;
- 5) The number of foreign students coming from a country, as a percentage of all students in another country of destination;
- 6) Net flows of exchanges of students between OECD countries (the difference between students and students get sent).

You can also use different methods for assessment of internationalization at the institutional level. A workshop held in Berlin in 2008 on the theme "Benchmarking in European Higher Education" included presentations related to the assessment institution internationalization activities. For example, University of Leipzig used as indicators for tracking two main categories of internationalization activity indicators: a) for mobility and b) for internationalization work. If the mobility indicators of internationalization are: the number of students exchange contracts (exchange), the number of students leaving to study abroad in programs of "exchange", the number of foreign students receive university programs of "exchange" number of foreign students receive full university programs, international studies courses taught in foreign languages and the number of foreign teachers from the universities outside the country for temporary teaching (visiting lecturer). When assessing the degree of internationalization of research are under consideration: foreign publications, postdoctoral studies abroad, collaborative research projects with other countries, research funding from international sources.





Sciences Po University in Paris and similar indicators used to assess the degree of internationalization of its activities, but adds that others, such as:

a) teaching staff (teaching international mobility of teachers, teachers of foreign nationality holders, university professors with temporary positions abroad)

b) research (international publications, the percentage of financial resources from international sources, teachers' participation in international networks, coordination and doctorate in collaboration with other universities abroad);

c) the languages used (admission requirements, language of instruction used, the number of courses taught in foreign languages as a proportion of total program);

d) academic partnerships with universities abroad and strategic alliances;

e) activities in other countries (offshore);

f) placing graduates in jobs abroad.

These are good examples of indicators used to assess the degree of internationalization in higher education.





4. The impact of the new technologies

The fluidization of the borders

The development of the digital information and communication technology (ICT) has provided education not only with the means for crossing national borders and become an internationalized service, but also with the means for going over the limitations of classic education.

As defined by specialists, borderless education describes the changes which transcend the traditional boundaries of higher education, whether geographical, conceptual or methodological (Davies, 2004; Slipersaeter & Aksnes, 2008).

This power of borderless education to incorporate the classic dimensions of instruction and to overpass its limitations has also brought about another change of paradigm in the field of higher education. Under the pressure of economic and social globalization of the world, education needs to change so as to adapt to the needs of the society: to teach and train future “global citizens” (Gornitzka, 2008). As Murphy (2004) put it: “Suddenly, separate cultures, laws, regulations and customs have been brought together in a kaleidoscope of learning. The result is chaotic, fun, challenging, and anxiety-producing; it challenges all of those who work in the field of distance education to broaden their perspectives and to strive for the implementation of best practices”.

The dynamics of higher education and research are directly related to the internationalization of the higher education and the increase of the cross-border related activities (Gornitzka, 2008). Among other important factors (economic, social, cultural changes) that act as catalysts for the development





of borderless education, the technological change is essential for the rapid pace of driving the internationalization. From new means of transportation to highly advanced communication technologies and/or simulation laboratories the evolution of machinery and tools along with the emergence of new media provided a brand new environment beyond the geographic paradigm – *the virtual learning cyberspace*.

Evolved from distance learning (DL), the concepts of eLearning and blended learning combined with the latest ICT make the idea of borderless education more tangible than ever in the cyberspace, along with the quick increase in the global competition among higher education institutions in the new paradigm of the knowledge society. This virtual environment, supported by technology, allows researchers, students, professionals, companies, governments, ideas, qualifications and cultures to interact (Gornitzka, 2008) and blend in a digital melting pot of knowledge and evolution. The universities that are reluctant to “get online” may risk their very existence as the educational market becomes more and more entrepreneurial and globalized (Gibb, 2005).

The nowadays digital technology and media have rendered possible cross-border education, providing the educational environment with the tools necessary to deliver educational services across national borders, obviating the need for students to go to the service overseas (UNESCO, 2006, Bravo et al., 2007); furthermore, they have made possible a borderless education in a globalizing world, by enabling the providers of educational services to break down the barriers and render obsolete not only the geographical, but also the conceptual and methodological restraining boundaries of classic education, as technology development has allowed an ever better and faster communication, which, at its turn, has provided logistic basis for an increasingly more refined educational technology (Davies, 2001; Conole, 2006).





Considering the internationalization of higher education as a simple matter of mobility of students and educators means failing to understand the complexity of the phenomenon and the real area it covers. As the domain literature shows, it also involves curricular changes and adaptations, as well as a fluidity and constant surpassing of the geographical and national boundaries, transfer of credit and programs between universities, development of university associations and international educational policies (eg. the Lisbon Objectives, the Bologna Process), and so on (Pricopie, 2008, Amza & Bratianu, 2008).

Examples in the practice of implementing ICT

Universities from many countries around the world began to attract international students through well-structured academic programs focused on the needs of a more and more dynamic labor market. Open University in the UK, University of Phoenix in the USA, CNED in France, and several Australian universities have succeeded in enrolling a great number of international students in their academic programs, covering today almost the whole world – that is, almost all the countries connected to the Internet.

The Open University, created in 1969 and financed by the British Government, the University of Phoenix, established in 1976 as a private initiative of Dr. John Sperling, a Cambridge-educated economist and professor-turned-entrepreneur, along with the French CNED (Centre National d'Enseignement a Distance), established in 1986, were among the pioneers in the use of then emerging ICT in developing DL programs (Reinhardt, 2006; Open University, 2006; Apollo Group, 2006; CNED, 2005).

In 1989, the University of Phoenix launched its online campus – University of Phoenix Online, John Sperling proving again to be a visionary investor in eLearning and technology on the educational market, and thus





ensuring a spectacular development for the University of Phoenix enterprise. University of Phoenix Online offers the same degrees as the “mother” institution does, but without the need for students to be present at a physical campus (Monolescu, Schifter, Greenwood, 2004). It uses computer networking for the delivery of postgraduate business courses, requiring students to work in small groups, but remote from the central site (Feasley, 2003).

Between 1995 and 1997, offerings for distance education programs in the US educational system increased from 33% to 44%, and the number of courses offered doubled, as shown in a report of The National Center for Education Statistics from the U. S. Department of Education (2002). The report, The Condition of Education 2002, also shows a fast increase during the 1990s in the number of institutions providing DL in the US.

Today, the University of Phoenix Online, one of the largest private universities in the United States with nearly 200 locations, as well as Internet delivery in most countries around the World; it has a faculty of 19,000, enrolls some 307,000 students (U. of Phoenix, 2008); it is located in Phoenix, Arizona, but classes are accessed on-line, thus students are less constrained by time, place or distance. The majority of students are employed concurrent with enrollment (Sasson, 1997).

But there are also other large universities in the U.S. that have attractive programs and a very well developed infrastructure. For example the University of Maryland which offers over 300 courses, 14 bachelor's degree programs, 12 graduate degree programs and 40 certificate programs entirely online (Monolescu, Schifter, Greenwood, 2004).

The National Center for Education Statistics from the U. S. Department of Education (2002), reports an increase in the offerings for distance education programs. Between 1998 and 2001 1/5 of the American universities was





preparing to offer DL courses. It is estimated that approximately one in every 13 postsecondary students in the U S is enrolled in at least one DE course (U.S. Dept. of Ed., 2002). During 2003 – 2004 the overall online enrollment increased from 1,98 mil. to 2,35 mil., with a growth rate of 18.2% (Sloan Consortium, 2005).

In the same time, in France, CNED was working on an impressive project which was applying to the DL environment the latest ICTs and media: the Virtual Campus. CNED's Virtual Campus was launched in 1996 and it still is one of the largest educational programs in Europe, a nation-wide online network that uses a specialized e-platform to provide distance education services over the Internet (Barbarant, 1997). When CNED proposed its project one year earlier, the French government considered it a national priority and supported it significantly (CNED, 2005).

One year later, as the distance education continued its rapid evolution there was a growing need for specialists in coordinating and developing such programs. Therefore, in 1997 CNED launched its first “*écoles spécialisées*” in the training of distance learning specialists (Brunswic, 1998).

Expanding and improving constantly, and financed by the French Government, CNED became in 1999 the largest distance teaching institution in Europe and a veteran among the mega-universities. It uses high-tech such as satellite and fiber-optic Internet and other to teach its students and it offers 500 programs ranging from primary school to postgraduate courses (CNED, 2005).

All these developments in the educational environment have been supported by a continuously developing computer technology. This digital technology makes it possible for multiple learners to interact socially, being connected in a network and participating together in the learning experience, sharing knowledge and resources in a very convenient way. Information technology





also facilitates and accelerates the processes of monitoring, evaluation, and feedback (Fidalgo, 2003)

In this context, the internationalization of distance learning has become a reality. In France, in the fall of 1999, CNED was offering over 3,000 listed specializations to over 350,000 students enrolled from 200 countries, 30,000 of them being from outside the country (CNED, 2005). After more than sixty years of existence and development, CNED was recognized to be the first among the distance education institutions in Europe and the fourth largest in the world (Bellier, 2001).

Educational services offered across national borders, by the means of the digital technology, are increasing all over the world and the number of students enrolled in cross-border education (80 mil. in 2003) is estimated to be doubled by 2025 (Reinhardt, 2006).



5. Applied internationalization

Dynamics of internationalization

The most visible indicator of internationalization of higher education is student mobility. According to data from OECD (2007), this indicator has seen steady growth since the early '70s, reaching there today, worldwide, 2.8 to 2,900,000 students enrolled in programs of studies carried out country of origin. This upward trend will accelerate in the coming years, according to a 2004 study of the British Council, led by Anthony Böhm, Vison 2020. Forecasting international student mobility: a UK perspective, international mobility is estimated that in 2020 will reach 5.8 million students, Philip G. Altbach and Roberta M. Bassett (2004) estimated 8 million foreign students for 2025.

The OECD data (2004) shows that 85% of global foreign students studying in one of the OECD countries, six of which are the main receiving countries: USA - 30%, UK - 14%, Germany - 13%, France - 9 %, Australia - 7%, Japan - 4%. Of these, the countries where programs are conducted in English studies fail to sum up 54% of all foreign students worldwide. Among the countries of origin for foreign students is remarkable, by far, Asian countries (China, Korea, India, Japan, etc..) Providing about 43% of international students. In second place is located Europe, 35%, Africa 12%, North America, 7%, South Africa, with 7% and Oceania 1% (OECD, 2004).



No.	Host country	Number of international students
1.	USA	475.169
2.	UK	225.722
3.	Germany	199.132
4.	France	147.402
5.	Australia	110.789
6.	Japan	63.637
7.	Canada	40.667
8.	Spain	39.944
9.	Belgium	38.150

Tabel 1: Main host countries (Source: OECD, 2001)

No.	Origin country	Number of international students
1.	China	124.000
2.	Korea	70.523
3.	India	61.179
4.	Greece	55.074
5.	Japan	55.041
6.	Germany	54.489
7.	France	47.587
8.	Turkey	44.204
9.	Morocco	43.063

Tabel 2: Main origin country (Source: OECD, 2001)

Comparing the data presented above, some conclusions can be drawn:

- There is a certain type of imbalance in international mobility, imbalance can be seen from the perspective of international flows of global (Western Area destinations dominate while the Asian Studies is a leader in sending young people abroad for training university type), but and national perspectives (U.S., for example, has the serious imbalances between students it receives and those we send abroad);
- There is also an imbalance of language teaching. It appears that



over 54% of international students studying in countries where the official language is English. When this is added the fact that many states have developed policies to attract foreign students are promoted primarily English-language programs. It is therefore difficult to speak in the true sense, the promotion of multilingualism in the internationalization of higher education when more than 60% of foreign students studying in English, and another 25-30% in French or German.

The data analysis revealed very clearly that foreign students have entered the market in recent years and a series of new states, which had no tradition in this area (Spain, Finland, Australia, New Zealand, Hungary, etc..) But have managed to register significant growth rates as a result of development policies promoted.

International good practice model

United Kingdom

The estimates of a decade ago, the British Council show that the international academic programs offered by universities in the UK offshore system would exceed 2010, the number of foreign students in the Kingdom, the major service providers such as Open University, University of London , Derby, Leicester, Northumbria and Kingston (British Council, 1999). Main geographic area targeted by the tenderers is Asia, and the most important area for study is Business's (Garrett, 2004a, 2004b). Until now, these estimates tend to confirm, since students are currently offshore UK higher education institutions represent over 57% of foreign students in the Kingdom (HESA, 2009).

The main support for the distribution of educational services is information





technology and communications (ICT), academic programs were developed by the UK Open University or Polytechnic University, which started with traditional distance learning programs in the last century and were able to adapt quickly Learning new technologies (Wisker et al, 2003) There are numerous studies showing that the main motivation of foreign students choosing the UK as a destination for study and research was the reputation of UK higher education institutions for quality (Baimbridge, 1997; Mazzarol and Soutar, 2002, Student Services Centre, 2005).

Even though most universities actively promote the internationalization of studies, a recent study conducted by Bournemouth University (the first British university that has made a global vision of education) has shown that the academic programs of study for the license in the Kingdom is a focus on attracting local students, British without attempting to seize the opportunity by attracting proactive multicultural perspective of international students in undergraduate programs (Shiel & Mann, 2005).

It seems that government intervention in this area has triggered a transformation in how British universities are more reserved approach of internationalization activities. Thus, Prime Minister Initiative for International Education in 2006 stimulate institutions to expand their international horizons and bring additional revenue into the British economy by attracting foreign students with the tools at hand - the reputation and development of international partnerships (Woodfield, 2007).

In the academic year 2005-2006, the Higher Education Statistics Agency in the UK (HESA) estimated the total number of international students in the Kingdom as 307,040 and 341,795 in 2007-2008 (approximately 15% of all students), ie an increase of over 11% in just two years. It is interesting to note that the UK attracts many graduate students in the area - approx. 46% of post-university students in the Kingdom are international (HESA, 2009). Among the main countries of origin³³ of international students in the





United Kingdom, the same statistic gives an already encountered and the states present the international education market - a third of foreign students from Asia (China, India, Japan, etc.), Equaling the number of students international from the European Union (HESA, 2009). Although the main motivation of many UK higher education institutions are still the economic (Woodfield, 2007), there are many signals, both at system and institutional level, such that the motivations of social, cultural and academic wins more more ground in the internationalization strategies and institutional organization of the United Kingdom.

United States of America

The internationalization of higher education in the United States of America has seen a rapid acceleration immediately after the end of the Second World War with the U.S. assertion that the world superpower (Merckx, 2005). Thus, political leaders with visionary academic leaders have promoted over the years of international academic programs, both by attracting foreign students in U.S. and American students by promoting exposure to cultures and educational systems on other continents. The major objectives of these actions and policies have been and continue to be:

(I) the training of specialists to build a future world after being exposed to American values and American experience have gone through academic research and education;

(II) future specialists in various fields have international experience with exposure to as many different cultures and systems of values to ensure the development of U.S. companies competitive advantages in a global economy (NAFSA, 2007).





In this context, several prestigious U.S. universities take advantage of mobility programs to develop cross-cultural perspectives on specific areas of teaching and research, but also to continuously improve curricula (Siaya & Hayward, 2003). Thus, universities in partnership with private companies launched various initiatives in the areas of internationalization of education, the United States in this regard is one of the most active and innovative nation. For example, George Washington University in Washington DC studying the possibility of opening a subsidiary in South Korea, with changing legislation in this country (Altbach & Knight, 2007).

Even if after September 11, 2001 The U.S. government has tightened visa rules and legislation on access in the United States, this has not prevented American universities continue to develop programs dedicated to international students, especially by promoting post-graduate academic programs online. Support information and communication technology (ICT) is utilized for the development of academic programs offshore one of the most dynamic and popular American private universities - University of Phoenix, a member of the Apollo Group, a corporation whose principal activity is providing quality educational services (UofPHX, 2009).

Famous American pragmatism is felt and where to promote internationalization of education. NAFSA - International Association of Professionals in Education (2007), an American organization of the academic policies that actively promote the internationalization of education, believes that there are two major advantages of globalization: (i) strengthening political and external economic relations of the U.S. by attracting and training (in U.S. academic system) for foreign experts in key areas to support and develop socio-economic reforms and progress in their return to their home countries, (ii) market research and attracting U.S. students valuable work that will be trained in U.S. academic system to occupy positions in American hi-tech industry. Another important motivation of the American



phenomenon of internationalization of higher education is the economic factor. A U.S. study published in the NAFSA Annual (2009) shows major positive impact they have foreign students and their families on the U.S. economy. Thus, in 2003-2004 the revenue generated by the presence of foreign students and their relatives in the U.S. totaled no less than 12.87 billion dollars (including tuition fees, accommodation expenses, meals and books, as well as expenses of relatives, etc.), in 2007-2008 they amounted to 15.54 billion U.S. dollars, ie an increase of over 20% in just four years.

Adding many more strengths than weaknesses and many more opportunities than threats, the American university system is still a major attraction for all those who want (and can afford) to study in universities in any ranking's top 10 international academia. U.S., Britain and Australia along with the great advantage of English as a native language teaching continues to dominate the world market of higher education.

Australia

Australia's involvement in the internationalization of education has gone through several stages of design and implementation of public policies in higher education, from World War II to the present. Since 1950 Australia has promoted policies to attract foreign students, primarily by sponsoring scholarships for students from developing countries as part of the Colombo Plan for Development and Cooperation in South / South-East Asia (Back et al.1996; Cleverly & Jones, 1976). In 1974 the federal government led by Labour took over full funding of higher education and abolished school fees. This included free incoming students, which led to a rapid increase in their numbers in the 70s. With Australia's deteriorating trade balance since the beginning of the decade August the federal government has waived the policy





of free education to foreign students by introducing compulsory tuition fees.

Although the internationalization of education is promoted for a long time in Australia, just recently this fact is reflected in the strategic development plans and stated missions of universities (Back, Davis & Olsen, 1996; Meiras, 2002). Cleverly and Jones (1976) have identified two major forces that influenced the internationalization of education in Australia: Immigration and the internationalization of curriculum, focusing on the Asian region.

In 1985 the Australian federal government introduced two major educational policy: The Overseas Student Policy - a policy-based financial market theories that concern international students - and on the Export Policy of Education Services - a policy aimed at promoting educational services as an important element Australia's export. Both policies have made Australia a very important actor on the international market of education (Marginson, 1995). Thus, a decade and a half after the launch of these policies, Australia is positioned as the third largest provider of international educational services between English speaking countries, after the United States and Britain, and among the top five countries in the world after USA, United Kingdom, Germany and France (AEI, 2004).

In 1994 the federal government introduced the Code of Practice in the Provision of Educational Services International, and in 2001 the Code was superseded by the Code of the National Education Services for International Students. This last law clearly specifies the obligations and rights of international education service provider duly registered, especially in marketing and services for students.

All these policies actively promoting the internationalization of education has led Australia to become, according to a study published in 2005 (Cohen, 2005), the first destination of choice for prospective international students,





before U.S. and Great Britain. The destination is not necessary to understand the student movement in Australia, since the development of information communication technologies (ICT) has enabled Australian universities to develop distance education and eLearning both through the establishment of subsidiaries of the institutions in states that offered potential for development. The success of this policy has been proven that the greatest increase in the number of foreign students enrolled in Australian university system came from the so-called offshore locations (Chapman & Pyvis, 2006).

Figures published by Australian officials (AEI, 2009) indicates that in 2008 the number of foreign students enrolled in universities in Australia have increased by 5% (182,770 students) over the previous year, mainly due to increased enrollment in undergraduate programs (undergraduate). An important element that helps Australia in attracting foreign students is the geographic location near Asia and Oceania - zone from which the vast majority of foreign students in this country. According to statistics, the main suppliers of Australia's foreign students are China and India, countries from which 43% of international students from universities across the globe in 2008 (AEI, 2009).

Key areas of specialization chosen by the foreign students in Australian universities are Management and Trade (48% of enrolled), other important areas being sought out students and Information Technology, Engineering or Medicine (AEI, 2009).

Trends in increasing the number of students enrolled in Australian universities, both domestically and in offshore subsidiaries, confirms the success of the internationalization of higher education policies, developed and supported by federal and state governments and the Australian universities.





Germany

German high internationalization of higher education today is the result of consistent efforts and purposes, made over several decades. Reforming higher education in Germany in accordance with the Bologna process was the starting point. Undergraduate degrees, master's and doctoral degree supplementary ECTS credits, courses in English are among the main structural elements of the reform (Teichler, 2004).

Market orientation of foreign educational offerings focusing increasingly more on the special needs of different target groups. This approach distinguishes between three main target groups of foreign students with different academic needs and situations of specific materials (Brandenburg, Federkeil, 2007):

- Students from developing countries;
- Students who come from countries in transition;
- Students from industrialized countries.

Foreigners who grew up in Germany and have a high school diploma, known as non-mobile foreign students (Bildungsinländer) are not included in the target groups of foreign students.

Removing the language barrier deserve attention for Germany. This purpose was served in April 2001 introduction of a standard test conducted and tabulated accurately, German as a foreign language, applied to Hoteles called TestDaF. Students can give this test in over 300 centers in 80 countries (TestDaF, 2009).

Federal Ministry of Education and Research (BMBF, 2009) and has set a goal of researchers and attract top scientists from abroad to research in institutions of higher education and research in Germany. Thus, for





example, Sofja Kovalewskaja Excellence Award is given to young researchers who surveyed within their working group for a three - four years in a field of research at their own choice.

In the same context, the German higher education institutions have been supported since 2001 to develop their own educational programs abroad. Thus, according to Federal Ministry of Education and Research (BMBF, 2009) have been so far 29 such projects internationalization of universities and colleges in Germany.

The internationalization of German higher education is promoted and other governmental institutions, the most important and best known of these being the DAAD (German Academic Exchange Service), an organization of higher education institutions and student organizations in Germany, founded in 1925 and re-founded in 1950 (DAAD, 2009).

DAAD financed academic preparation and personal development of young elite institutions of higher education and research in Germany by awarding scholarships and grants financed largely from budgetary resources from the Federal Foreign Office (Auswärtiges Amt - AA) and Federal Ministry for Economic Cooperation and Development (Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung - BMZ) (DAAD, 2009). Since 1997, when they were put in place measures to increase coherent international character of the German higher education, indicators for assessing the degree of internationalization have been impressive developments. For example, the number of foreign students came to study in Germany has increased from 100,033 in 1997 to 189,450 in 2007, and the number of German students studying abroad increased from 52,200 in 1997 to 75,800 in 2005 (BMBF, 2008). This places Germany among the top academic destinations in the world after the U.S., Australia and UK.





6. The Romanian perspective

Short history and results before 1989

Number of foreign students in Romanian universities began to increase significantly after Ceausescu came to power in 1965, reaching a peak in 1981. In the early '80s Romania was one of the top 15 providers of academic services for students, with a total of 16,962 international students enrolled in 1981. This was possible thanks to the foreign policy pursued by the Communist Party, which sought to build international links with many third world countries (the African continent, Asia and South America).

Foreign students have been a constant presence in the Romanian higher education since the turn of the century until 1969 but were not more than 1% of the total number of students enrolled in tertiary education. In the '70s, Ceausescu decided to transform Romania into a provider of academic services, especially for the communist countries, but other Asian and African countries who wanted to prepare citizens and who could afford to pay the note payment in hard currency. In this regard have been developed and implemented special policies: tuition fees were decreased below those of other countries have created special services for foreign students in Romanian universities (Romanian language tutoring, access to libraries, special academic regulations, requirements Special accommodation and meals, etc.). Thus, in less than 10 years the number of foreign students in Romania has reached 10% of all students enrolled. Some of them receive scholarships from the Romanian state, but most paid their studies. However, after 1981, due to worsening living conditions in Romania but also because of intimidation by the secret police of all foreigners with restricting civil and political rights in the country, the number of foreign students came to a

41



UNIUNEA EUROPEANĂ



MINISTERUL NAȚIONAL
AL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ȘI
AL PROTECȚIEI SOCIALE
AL ROMÂNIEI



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
- FSE (ERDF)
2007 - 2013



INSTRUMENTE STRUCTURALE
2007 - 2013



MINISTERUL NAȚIONAL
AL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ȘI
AL PROTECȚIEI SOCIALE
AL ROMÂNIEI



UNITATEA EXECUTIVĂ PENTRU
FINANȚAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI
SUPERIOR ȘI A CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE UNIVERSITARE



negative trend and continued to decline until 1989.

After the events of 1989 and the overthrow of the communist regime, foreign students' interest for Romania has begun to grow again, but the apathy of the authorities and the Romanian universities has reduced the importance of Romania in the international market for higher education (Pricopie, 2004). Revolution in December has added some new elements Romanian campus internationalization problem, but without much change in the number of foreign students. Firstly there is a diversity of categories of foreign students. Romania signed new bilateral agreements with other countries (Europe, USA, Canada etc..) That included the possibility of student exchanges in 1996 and joined the Socrates program contains an important component of academic exchanges (Erasmus). Also, every year since 1991, the Romanian government granted a significant number of scholarships to Romanians living in Moldova.

Current situation

Despite these efforts is still a negative balance for Romania. Number of foreign students studying in Romania as a result of bilateral agreements is insignificant (maximum 200), and the number of Erasmus students who came to study in Romania in the last four years was four times smaller than the number of Romanian students who went to study in the European Union and Moldavian students situation should be considered from a special point of view as it requires special circumstances. Students are only formally Moldavian foreign students - in fact they are speaking Romanian and are not considered foreigners by the Romanian teachers and students. Also, students from the Republic of Moldova should not pay tuition fees and accommodation, benefiting from special conditions and in most cases receive scholarships of the kind of social support from the Romanian state. Although the number of Romanian universities foreign students are not yet closer to optimal at this time, other⁴² aspects of the internationalization of





the campus have been updated. Thus, since 1990, particularly with the support of external sponsors, an impressive number of Romanian students have studied and / or conducted research in universities abroad. This has led to the rapid renewal of existing programs and academic curricula and the emergence of new specialties. At the same time, academic libraries have enriched the collection of titles, and Romanian professors and researchers were given access to prestigious scientific journals (Scott, 2000). Another important step in the internationalization of the Romanian academic environment was the launch of university programs in other languages than Romanian. In the '90s, the Ministry of Education has created special academic programs in medicine, political science, public administration, engineering, etc., With teaching English, German, French, Hungarian, etc.. In fact, even these programs have been those which have attracted foreign students who came to Romania. Thus, in the academic year 2002-2003 the number had reached 9830 (1.69% of all students) (Ministry of Education, 2003).

Finally, foreign language training in university education in Romania has improved considerably since 1989, and as a result, the majority of Romanian students are now able to communicate in at least one foreign language. Unfortunately, the global economic downturn has not spared higher education and the number of international students currently enrolled in Romanian universities has declined compared to previous years reaching a turnover of approx. 7,800 (1.5% of all students) (METI, 2009). In Romania, the academic year 2006-2007, there were 10,400 registered a number of foreign university students, representing 1.3% of the total number of students enrolled in higher education (INS, 2008). Countries with the highest percentages of foreign students in total students are Switzerland (16%), Australia (12%), Austria (11%), Britain (11%), but the absolute number of students, the country with the most accept foreign students is





U.S., followed by Britain, Germany and France (OECD, 2000).

Regions of origin of these foreign students in Romania since 2006-2007, was Europe (69%), Asia (16.1%), Africa (13.2%) and North America, South America and Australia (1.7 %) (INS, 2008).

Latest statistics show a growing interest of young people from different parts of the world universities in Romania. This increase is, however, weakened the conditions under which global, dynamic growth in recent years has been, in some countries, 10-20% per year (OECD, 2004). In Romania, the highest growth rate over the last five years a record of Petroleum and Gas University of Ploiesti and universities with medical profile (Fig. 5). In the various courses of study, undergraduate programs remain those that attract most foreign applicants, 77% respectively.

In conclusion, although the number of foreign students enrolled in Romanian universities is now almost equal to that of 1977, Romania has been quite active in the internationalization of higher education. The number of foreign students involved in mobility programs and the number of foreign applicants who wish to study in Romania increased in 1990, as well as academics, mobility, it becomes more than the updating of academic curricula to the realities of globalization.





References

1. Aigner, J.S., P. Nelson și J.R. Stimpfl. 1992. *Internationalizing the University: making it work*. Springfield: CBIS Federal.
2. Altbach, P. G. 2006. Globalization and the University: Realities in an Unequal World în *International Handbook of Higher Education*, Vol. I, edited by J.J.F. Forest and P. G. Altbach, 121-140. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
3. Altbach, P. G., Reisberg, L., și Rumbley, L. E. 2009. *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*. Paris: UNESCO.
4. Altbach, P., Basset, R., 2004. The Brain Trade. *Foreign Policy*, No. 144, pp. 30-31
5. Altbach, P.G., Jane Knight 2007. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities, *Journal of Studies in International Education* 11 (290)
6. Amza, D.V., Bratianu, C., (2008), "Aspect regarding the dynamics of innovation in Romania", in Journal: Management & Marketing 4/1
7. Andringa, R.C., 2001. The Internationalization of Higher Education: Can the American Experience Advance Peace and Learning in the World?, lucrare prezentată la *Symposium on The Internationalization of Higher Education at Peking University*, în 16 noiembrie 2001
8. Australian Education International Publications — Report on the Economic Benefits to Australia from International Education. Retrieved 11 June 2004 from <http://aei.detya.gov.au>.
9. Australian Education International Publications, 2004. Report on the Economic Benefits to Australia from International Education online: <http://aei.detya.gov.au>.
10. Babarant, Jean-Claude (1997) Enseignement a distance – realites, enjeux et perspectives. A report of the French Economic and Social Council, Paris.
11. Back, K., D. Davis și A. Olsen, 1996. *Internationalisation of higher education: Goals and strategies*. Canberra: Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs
12. Baimbridge, M. 1997. Factors influencing overseas demand for UK higher education institutions. *Journal of Further and Higher Education*, 21, 149-160.
13. Bârzea, C. 1995. Education Reform and Power Struggle in Romania. *European Journal of Education*, 31(1), 97-108
14. Bellier, Sandra (2001) *Le e-Learning*, Paris, France: Liaisons Ed.
15. Böhm, A., Follari, M., Hewett, A., et al. 2004. *Vision 2020, Forecasting*



- International Student Mobility: A UK Perspective*, London: British Council
16. Bradley, W. S., 2004. The Dialectic of Internationalization and Globalization in Japanese Universities, Paper presented at the annual meeting of the American Sociological Association, Hilton San Francisco & Renaissance Parc 55 Hotel, San Francisco, CA, August 2004, Academic Search Premier, via AllAcademic, http://www.allacademic.com/meta/p109233_index.html
 17. Brandenburg, U. și G. Federkeil, 2007. How to measure internationality and internationalisation of higher education institutions. Indicators and key figures, online la: [www.che.de/downloads/How to measure internationality AP 92.pdf](http://www.che.de/downloads/How_to_measure_internationality/AP_92.pdf)
 18. Bravo, J., Hervas, R., Nava, S., Chavira, G., Parras, J., Luz Delgado, M., Vazquez, A., Teran, F., Sanchez, I., Vinuela, U., Sanz, J. (2007), "Towards the Everyday Computing in the Classroom Through RFID", in Fernandez-Manjon, B., Sanchez-Perez, J.M. (eds.), Computers and Education, Dordrecht: Springer
 19. British Council, 1999. *The Brand Report - Building a world class brand for British education*. London: British Council
 20. Brunswic, Anne (1998) Quand il suffisait d'un timbre. In *Le Monde de l'Education*, 09/1998, Paris.
 21. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), „Internationalization of Higher Education. Results of the 18th Social Survey of the Deutsches Studentenwerk (DSW) conducted by HIS Hochschul-Informationen-System“, 2008
 22. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), 2009. Internationalisation of Higher Education, BMBF, <http://www.bmbf.de/en/908.php>
 23. Chapman, A., și D. Pyvis, 2006. Quality, identity and practice in offshore university programmes: issues in the internationalization of Australian higher education, *Teaching in Higher Education*, Vol. 11, No. 2, pp. 233-245
 24. Charles, C. și J. Verger, 2001. *Istoria universităților*. Iași: Institutul European.
 25. Cleverly, J., și P. Jones, 1976. *Australia and international education: Some critical issues*. Hawthorn Victoria, Australia: Australian Council for Educational Research.
 26. Cohen, David, Australia Is Foreign Students' Favorite Destination, Survey Finds, in *Chronicle of Higher Education*, 10/28/2005, Vol. 52, Issue 10
 27. Conole, G. (2006), "What Impact Are Technologies Having and How Are They Changing Practice?", in McNay, I. (ed.), *Beyond Mass Higher Education - Building on Experience*, Berkshire: Open University Press.
 28. Davies, J. L. (2001), "A Revolution in Teaching and Learning in Higher Education: The Challenges and Implications for the Relatively Traditional





- University”, in Higher Education in Europe, vol. XXVI, no. 4/2001, UK
29. De Wit, H., 2002. *Internationalisation of Higher Education in the United States and Europe*. Westport, CT: Greenwood.
 30. DEETYA 96/15. Canberra: Australian Government Publishing Service.
 31. Deutsche Akademische Austausch Dienst (DAAD) 2009. Portrait, DAAD, <http://www.daad.de/portrait/de/index.html>
 32. EDUCAUSE Report (2004) Surveying the digital landscape – evolving technologies, Educause Review, Nov./Dec. 2004.
 33. Feasley, Charles E. (2003) Evolution of National and Regional Organizations, in Handbook of Distance Education. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
 34. Fidalgo, Angel (2003) Distance Learning, in Upgrade Magazine, vol. IV, no. 5
 35. Garret, Richard (2003) The Observatory on Borderless Higher Education, in “The New Review of Information Networking”, no. 1/2003, London, UK
 36. Garrett, R. 2004. Transnational Delivery by UK Higher Education, Part 2: Innovation and competitive advantage, briefing note no. 19 online la: http://www.obhe.ac.uk/products/reports/pdf/HESA_TNE_briefing_note.pdf
 37. Garrett, R. and Verbik, L. 2004, Transnational Delivery by UK Higher Education, Part 1: data and missing data, briefing note no. 19 online la: <http://www.obhe.ac.uk/products/reports/pdf/ukTNEpt1.pdf>
 38. Gibb A.A. (2005), “Towards the Entrepreneurial University. Entrepreneurship Education as a lever for change”, NCGE Policy paper series, n. 15.
 39. Gornitzka, A. (2008), “Changing Borders of Knowledge”, in Gornitzka, A., Langfeldt, L. (eds.), *Borderless Knowledge*, USA: Springer.
 40. Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D. and Perraton, J. 1999. *Global Transformations*, Standford: Standford University Press.
 41. Higher Education Statistics Agency (HESA), 2009. Students in Higher Education Institutions 2005/06, 2007/08, HESA http://www.ukcosa.org.uk/about/statistics_he.php
 42. <http://www.cdlnonline.org> - The California Distance Learning Project Online.
 43. <http://www.cned.fr/> - website of the National Center for Distance Education.
 44. <http://www.phoenix.edu/> - website of the Apollo Group and University of Phoenix
 45. <http://www.sloan-c.org/> - website of the Sloan Consortium
 46. <http://www.wikipedia.org/> - website of the free online encyclopedia.
 47. Institutul Național de Statistică, 2008. *Sistemul Educațional în România – Date Statistice 2006-2007*, București:INS
 48. Japan Student Services Organisation (JSSO), 2007. International Students Statistics, JSSO,





http://www.jasso.go.jp/statistics/index_e.html

49. Jaschik, S. 2007. The Mobile International Student, *Inside Higher Education*. October 10.
50. Johnston, J. și R. Edelstein. 1993. *Beyond Borders: profiles in international education*. Washington, DC: Association of American Colleges.
51. Knight, J. 1997. A Shared Vision? Stakeholders' Perspectives on the Internationalization of Higher Education in Canada, *Journal of Studies in International Education*, 1, Spring: 27-44.
52. Knight, J. 2003. Updating the definition of Internationalization *International Higher Education*, Fall 2003, online la: http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News33
53. Knight, J. 2006. *Higher Education Crossing Borders: a guide to the implications of the General Agreement on Trade in Services (GATS) for cross-border Education*, Vancouver: Commonwealth of Learning & UNESCO
54. Knight, J. și H. De Wit (Eds.). 1997. *Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries*. Amsterdam: European Association for International Education.
55. Knight, J. și H. de Wit, 1995. Strategies for Internationalization of Higher Education: historical and conceptual perspectives, în *Strategies for Internationalization of Higher Education: a comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*, edited by H. De Wit, 5-33. Amsterdam: European Association for International Education.
56. Korca, M. 2008a. *Internaționalizarea – o trăsătură definitorie a Spațiului European de Învățământ Superior*. București: Academia de Studii Economice.
57. Korca, M. 2008b. *Implementing the Modern Approach of Quality Assurance in Romanian Higher Education*, București: Academia de Studii Economice
58. Kritz, M.M. 2006. Globalisation and Internationalisation of Tertiary Education. United Nations Population Division, online la: http://www.un.org/esa/population/migration/turin/Symposium_Turin_files/P02_KRITZ_Rev3_Augst21.pdf.
59. Marginson, S. 1995. Markets in higher education: Australia. în *Academic work, the changing labour process in higher education* edited by L.N.J. Smith. pp. 17-39, Buckingham, England, and Philadelphia: Open University Press and The Society of Research into Higher Education.
60. Mazzarol, T. & Soutar, G. N. 2002. "Push-Pull" Factors Influencing International Student Destination Choice. *International Journal of Educational Management*, 16, 82-90.
61. Meiras, S. 2002. *International education in Australian universities: Understandings, discourses and practices: a case study*. Unpublished MEd (Hons) thesis. University of Technology, Sydney, Australia.
62. Merckx, G.W., 2005. The rise, fall & recovery of international studies, in *New Global Perspective, Issue no. 1, Fall*, Duke University Center for International Studies.





63. Ministerul Educației, Cercetării și Inovării 2009. Relații Internaționale, MECI, <http://www.edu.ro/index.php/articles/c27>
64. Ministry of Education, 2003. *Country Report for the European Conference of the Ministries of Education, Berlin, September 2003*. Bucharest
65. Modelski, G. 2003. Globalization în *The Global Transformations Reader: An Introduction to the Globalization Debate*. D. Held și A. McGrew, (editori), Cambridge: Polity Press and Blackwell Publishing, Ltd.
66. Monolescu, D., Schifter, C.C., Greenwood, L. (2004) *The Distance Education: issues and case studies*, Hershey, PA, Information Science Publishing
67. Murphy, D., Carr, R., Taylor, J., Tat-meng, W. (2004) *Distance Education and Technology – Issues and Practice*. Hong-Kong: Open University of Hong-Kong Press.
68. NAFSA - Association of International Educators 2004., *The Economic Benefits of International Education to the United States: A Statistical Analysis – 2003-2004*, http://www.nafsa.org/_/File/_/usa.pdf
69. NAFSA - Association of International Educators 2007. *An International Education Policy For U.S. Leadership, Competitiveness, and Security*, , http://www.nafsa.org/public_policy.sec/united_states_international/toward_an_international/
70. NAFSA - Association of International Educators 2009. *The Economic Benefits of International Education to the United States: A Statistical Analysis – 2007-2008*, http://www.nafsa.org/_/File/_/eis08/usa.pdf
71. Oba, J. 2007. *Incorporation of National Universities in Japan*. *Asia Pacific Journal of Education*, Vol. 27, No. 3. pp. 291-303
72. OECD, 2000. *Education at a Glance. OECD Indicators*, Paris:OECD
73. OECD, 2001, 2004 și 2009. *Annual statistics*, <http://www.oecd.org/>
74. OECD, 2007. *Education at a Glance*, Paris: OECD, p.34
75. OECD, 2008. *Tertiary Education for the Knowledge Society*. Paris: OECD.
76. Pricopie, R. 2004. *Policy Proposal Concerning Foreign Students in Romania*. Washington D.C.: The Washington Consortium Student Research Conference.
77. Pricopie, R., “Gaudeamus igitur. Challenges for the Romanian higher education system”, in *Review of Management and Economical Engineering*, Special Issue, 7(5), 2009
78. Reinhardt, Z., (2006), “From distance learning to borderless education”, dissertation paper, The George Washington University, Washington D.C.
79. Romanian National Report 2007. *Progress in Bologna Process*. London Bologna Follow Up Meeting, <http://www.edu.ro/index.php/articles/text/>
80. Sadlak, J., Hüfner, K., Pricopie, R. și Grünberg, L. 2009. *Topical Contributions and Outcomes. UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness*. București: UNESCO-CEPES.
81. Sasson, Kevin (1997) An₄₉ Assessment of the Virtual





- University Concept and its Impact on Traditional Higher Education, a thesis presented to the Honors Tutorial College, Ohio University, USA.
82. Scott, P. 2000. Higher Education in Central and Eastern Europe: An Analytical Report in *Ten Years After and Looking Ahead: A Review of the Transformations of Higher Education in Central and Eastern Europe* editat de L.C. Borrows. Bucharest: CEPES.
 83. Scott, R.A. 1992. *Campus Developments in Response to the Challenges of Internationalization: the case of Ramapo College of New Jersey (USA)*. Springfield: CBIS Federal.
 84. Shiel, C., Sarina Mann, 2005. A Global Perspective at Bournemouth University: Education for Global Citizens and Sustainable Development, publicat online la http://www.bournemouth.ac.uk/about/the_global_dimension/global_perspectives/pdfs/globalvision_strategy.pdf.
 85. Siaya, L., Hayward, F. M., 2003. *Mapping internationalization on U.S. campuses*, Washington, DC: American Council on Education.
 86. Slipersaeter, S., Aksnes, D.W., (2008), The many ways of internationalization, in Gornitzka, A., Langfeldt, L. (eds.), *Borderless Knowledge*, USA: Springer.
 87. Student Services Centre, 2005. *The Experience of International Students at Northumbria University*. Northumbria University.
 88. Tabuchi, H. 2009. *International Aspects of Higher Education in Japan*, online la http://japon.campusfrance.org/IMG/pdf/tabuchi_site.pdf
 89. Teichler, U., 2004. Internationalisation of Higher Education and Research: Some Methodological Issues and Some Experiences from Germany, online la http://www.gcn-osaka.jp/project/finalreport/6E/6-4-1e_paper.pdf
 90. TestDaF 2009. About the Institute, TestDaF, <http://www.testdaf.de/index.php>
 91. Thai, V.K., D. Rahm, și J. D. Cogburn, 2007. *Handbook of Globalization and the Environment*. Boca Raton, Florida: Taylor & Francis Group, LLC.
 92. The Bologna Process official website, 2009. The Bologna Process 2020 - The European Higher Education Area in the new decade, Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009 http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009.pdf
 93. U. S. Department of Education, National Center for Education Statistics, *The Condition of Education 2002*, NCES 2002-025, Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2002.
 94. UNESCO și Institute for Statistics 2009. *Global Education Digest 2009. Comparing Education Statistics Across the World*. Montreal, Quebec: Institute for Statistics.
 95. UNESCO, 2009. *Internationalization*, International Association of Universities,





- http://www.unesco.org/iau/internationalization/i_definitions.html
96. University of Phoenix (UofPHX), About Us, www.phoenix.edu
 97. Verger, J. 1997. Patterns In A History of The University in Europe. în *Universities in the Middle Ages, Vol. I*, edited by H. De Ridder-Symoens, 35-74. Cambridge: Cambridge University Press.
 98. Warner, G. 1992. Internationalization Models and the Role of the University, *International Education Magazine*: 21.
 99. Wisker, G., S. Waller, U. Richter, G. Robinson, V. Trafford, K. Wicks și M. Warnes, 2003. *On nurturing hedgehogs: Developments online for distance and offshore supervision* online la: <http://surveys.canterbury.ac.nz/herdsa03/pdfsref/Y1199.pdf>
 100. Woodfield, S., Institutional Responses to the Internationalization Agenda in the United Kingdom, în *International Higher Education*, no. 48/2007, online la: http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/Number48/p6_Woodfield.htm
 101. Wooldridge, A. 2006. The Battle for Brainpower. *The Economist*, October 5.
 102. World Commission on Environment and Development, 1987. *Our Common Future*. Oxford: Oxford University Press.

