

# **СЕКЦІЯ 1**

## **РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ СИСТЕМ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ТА ІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН**

**Бистрова Б.В.,**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Національного авіаційного університету, Україна

### **МІЖНАРОДНА КІБЕРБЕЗПЕКОВА ПОЛІТИКА ТА СПЕЦИФІКА ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ**

Гармонізація законодавства на національному рівні та посилення співпраці між країнами Європейського Союзу є найефективнішим механізмом інтеграції в ЄС, що є надзвичайно актуальним для України на сучасному етапі її розвитку. Договори про стабілізацію та асоціацію як ключові документи пов'язані з процесом поширення ЄС, передбачають, зокрема, зобов'язання всіх країн привести їх національне законодавство у відповідність до законодавства ЄС. У сфері комунікаційних та інформаційних системи існують положення законодавства ЄС, що спрямовані на створення спільними зусиллями. кібернетичної безпеки країн-членів.

Шляхом прийняття конвенцій, декларацій країни світу застосовують єдиний підхід у забезпеченні безпеки у кібернетичному просторі, визнаючи, таким чином, необхідність співпраці у цій галузі. Найважливішою міжнародною конвенцією в галузі кібербезпеки вважається Конвенція Ради Європи про кіберзлочинність (Convention on Cybercrime) (Будапештська конвенція) (Council of Europe, 2001). Конвенція є правовою основою для боротьби з кіберзлочинністю, включаючи напади на інформаційні системи. Ця конвенція, доповнена Протоколом про ксенофобію та расизм, поширення якого здійснюється через комп'ютерні системи, є єдиною обов'язковою міжнародною угодою, що стосується кібербезпеки і вважається архетипним шаблоном для всіх країн, які зацікавлені у безпеці кіберпростору. Конвенція підписана 54 країнами (ратифікована 48) з усього світу. Будапештська конвенція вимагає від сторін: прийняття відповідного законодавства проти

кіберзлочинів; забезпечення належних процедурних інструментів для ефективного розслідування та переслідування злочинів, пов'язаних із кіберзлочинністю; запровадження міжнародного співробітництва між всіма країнами, що беруть участь у таких заходах.

Таким чином, Будапештська конвенція запроваджує міжнародні правові стандарти шляхом криміналізації кіберзлочинів, ініціює заходи для управління програмами боротьби з кіберзлочинністю, запроваджує співробітництво у виявленні, екстрадиції, взаємодопомоги, взаємообміну інформацією тощо (Council of Europe, 2001, 10–17).

Директива 2013/40/ЄС Європейського Парламенту та Ради «Про напад на інформаційні системи» (Directive 2013/40/EU of the European Parliament and of the Council of 12 August 2013 on attacks against information systems and replacing Council Framework Decision 2005/222/JHA) запровадила нові правила криміналізації та покарання за ряд злочинів, спрямованих проти інформаційних систем, таким чином доповнюючи положення Будапештської конвенції. Ці правила вимагають від країн ЄС використання однакових контактних пунктів, узгоджених Радою Європи та Великою вісімкою, для швидкого реагування на загрози застосування передових технологій у злочинних цілях. Основні види кримінальних злочинів, що визначені в цій . З метою своєчасного реагування на терористичні акти у кіберпросторі ЄС у 2015 р. Радою Європейського Союзу була затверджена Європейська програма безпеки (The European Agenda on Security) (Council of the European Union, 2015), в якій означені загальні стратегічні рамки ініціатив ЄС щодо забезпечення кібербезпеки та запобігання кіберзлочинності. Програма передбачає підвищення ефективності правоохоронних органів, зокрема шляхом створення Європейського центру боротьби з кіберзлочинністю (Європол), та вирішення проблем, пов'язаних із кримінальними розслідуваннями щодо кіберзлочинів, зокрема стосовно вільного доступу до доказів таких злочинів. Основа для захисту інфраструктури інформаційних та комунікаційних мереж також закладена у низці документів Європейського

Союзу. Директива 2008/114 про ідентифікацію та визначення європейських критичних інфраструктур та оцінку необхідності покращення їх захисту в «Європейській програмі захисту критично важливої інфраструктури» (Council Directive 2008/114/EC of 8 December 2008 on the identification and designation of European critical infrastructures and the assessment of the need to improve their protection, 2008). Важливо, що цей документ визначає загальний, «парасольковий» підхід до захисту критичної інфраструктури в ЄС. Директива визначає необхідність визначення критично важливих складових інфраструктури у Співтоваристві, порушення або руйнування яких матимуть значні транснаціональні наслідки, пов'язані з взаємозалежністю між інфраструктурою різних країн.

Важливо зазначити, що увага міжнародних організацій часто прикута до проблеми кадрового забезпечення ІТ-галузі та захисту кіберпростору. Директива про мережеву та інформаційну безпеку (The directive on network and information security), яка набрала чинності в серпні 2016 р. На міжнародному рівні вирішуються питання забезпечення необхідної професійної підготовки персоналу для ІТ-галузі. Створення у 2013 р. основної організації на рівні ЄС у сфері здійснення заходів в рамках комунікаційних та інформаційних систем (Європейської агенції мереж та інформаційної безпеки) ставило за мету здійснювати підготовку фахівців шляхом організації регулярних експертних тренінгів з питань кризового менеджменту у кіберпросторі та надання практичних рекомендацій, проведення досліджень та організації міжнародних конференцій на тему співпраці в кіберпросторі.

Отже, міжнародні організації відіграють значну роль у забезпеченні функціонування вільного та безпечного кіберпростору для всіх громадян багатьох країн. Їх діяльність спрямована на розроблення необхідних документів, що створюють правову основу для міжнародної співпраці, об'єднання зусиль у запобіганні та реагуванні на кіберзлочини, підготовки кадрів, спроможних гарантувати безпечне користування інформаційними та комунікаційними мережами. Спільна діяльність країн під керівництвом

міжнародних організацій дозволяє більш ефективно протистояти кіберзлочинам на національному рівні, одночасно не зменшуючи темпи розвитку ІТ-галузі.

*Литовченко І. М.,  
доктор педагогічних наук,  
професор Національного технічного університету  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Україна*

## **УЧНІВСТВО ЯК НАЙБІЛЬШ РАННЯ ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ У США**

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що корпоративна освіта у США має тривалу історію й певну специфіку, що зумовлює потребу історико-педагогічного аналізу її становлення й розвитку, адже без знання минулого та розгляду історичних передумов неможливо повною мірою зрозуміти теперішній стан цього важливого сегмента освіти у Сполучених Штатах Америки. Ретроспективний аналіз розвитку корпоративної освіти у США дав змогу виявити, що найбільш ранньою формою її організації було учнівство, яке розвивалося разом із становленням молодої держави, що виникла в 1776 р. в результаті проголошення Декларації незалежності. Учні́вство залишалося єдиною формою навчання працівників різного профілю й різного рівня кваліфікації до початку 1870-х років, коли відбулося завершення промислового перевороту в країні, утвердження фабричного типу виробництва, що зумовило необхідність пошуку нових форм підготовки робітників для фабрик та корпорацій.

Учні́вство прийшло до Америки з Європи, зокрема з Англії, ще в колоніальні часи, коли перші англійські переселенці (колоністи) висадилися у 1607 р. на берег у м. Джеймстауні (тепер штат Вірджинія) і почали опановувати нові ремесла, навчаючись у тих, хто ними володів. Проголошена в 1776 р. Декларація незалежності прискорила розвиток промисловості та торгівлі. Гільдії майстрів, що існували в той час, об'єднували ремісників.

Члени гільдії допомагали учням-підмайстрам набувати нових умінь і навичок. Спеціалістів найрізноманітніших професій, «від хірургів до чоботарів, готували в традиційній системі учнівства, яка зазвичай навчала основ читання, письма й арифметики, а також здійснювала суворий моральний, релігійний та соціальний контроль» [3, с. 34]. Зазначимо, що сторонні фахівці ніколи не залучалися до процесу навчання. Такий спосіб передачі досвіду став прототипом сучасного наставництва, яке використовується в процесі навчання на робочому місці.

Нами було встановлено, що особливістю економічного зростання США в кінці XVIII – на початку XIX ст. стало стрімке розширення мануфактурного та скорочення ремісничого виробництва. Оскільки виробництво товарів тепер відбувалося не вдома чи в приватній майстерні, а на фабриці, де все більшого розповсюдження набувало застосування конвеєрних ліній, то кожний робітник у нових умовах повинен був навчитися виконувати лише окремих фрагмент роботи в загальному циклі виробництва товару. Відповідно навчання на робочому місці в процесі виконання необхідної роботи під наглядом досвідчених колег було найбільш поширеним видом учнівства. Учнями, як правило, були нові працівники або ті, хто отримував підвищення й повинен був виконувати нові для себе обов'язки на новому робочому місці. Навчання здійснювалося різними способами. Наприклад, учень міг здобувати необхідні навички та вміння самостійно, шляхом проб та помилок, або за ним могли закріпити досвідченого колегу, який його навчав, чи наставника (supervisor), який контролював його роботу. На виробництві завжди були як офіційні, так і неофіційні форми учнівства, коли досвідчені працівники або наставники навчали своїх менш досвідчених колег виконувати нові для них види робіт [2].

Хоча на початку XIX ст. США відставали від Європи в розвитку промисловості, проте випереджали за темпами розвитку капіталізму, впровадженням нових технологій. Це привело до промислового перевороту в цій країні, який відбувався до 60-х років XIXст. і результатом якого стало утвердження мануфактури як підприємства, заснованого на ремісничій

техніці, поділі праці, вільнонайманій робочій силі. Поява мануфактури історично передувала великому машинному виробництву [1].

Зрозуміло, що лише одна форма підготовки робітників, учнівство, не могла задовольнити потреби виробництва, яке потребувало масової професійної підготовки робітників до роботи на новому обладнанні. Це зумовило пошук нових шляхів до підготовки робітників відповідно до мети корпорацій.

Таким чином, визначальними характеристиками періоду учнівства були такі: з'явилися гільдії майстрів, які можна вважати першими корпоративними спільнотами; ремісниче учнівство залишалося основною формою навчання ремесла у США майже до середини XIX ст.; навчання учнів-підмайстрів мало індивідуальний характер, занадто вузьку спеціалізацію; можливість навчатися ремесла мала лише обмежена кількість людей; якість підготовки учня ремесла залежала лише від компетентності майстра; з огляду на інтенсивний розвиток промисловості у США, учнівство як форма навчання було нездатне задовольняти потреби фабрик та корпорацій у кваліфікованих робітниках. Проте учнівство, яке розвинулось у ті часі, залишається й сьогодні однією з форм практичної підготовки персоналу.

#### **Список використаних джерел**

- Cowan R. S. A Social History of American Technology / R. S. Cowan, M. H. [Hersch](#). New York: Oxford University Press, 2018. 368 p.
- Cremin L. A. American education: The metropolitan experience 1876 – 1980 / Lawrence A. Cremin. New York, Cambridge, Philadelphia, San Francisco, Washington, London, Mexico City, Sao Paulo, Singapore, Sydney: Harper & Row Publishers, 1988. 781 p.
- Stubblefield H. W. Adult education in the American experience: from the colonial period to the present / H. W. Stubblefield, P. Keane. San Francisco: Jossey-Bass, 1994. xviii, 397 p.

*Пазюра Н.В.,*

*доктор педагогічних наук, доцент,*

*завідувач кафедри авіаційної англійської мови*

*Національного авіаційного університету, Україна*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ**

### **ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У США**

Підготовка іноземних студентів є однією з важливих форм міжнародного співробітництва закладів вищої освіти і питання адаптації іноземних студентів належать до основних завдань організаторів навчання. Важливим аспектом адаптації іноземних студентів є знання іноземних мов. Вони повинні, перш за все, опанувати мову країн навчання, для того, щоб мати можливість приймати участь у всіх сферах життя.

Питання адаптації студентів до навчання у ЗВО розглядаються у дослідженнях багатьох науковців, зокрема Г. Александрова, Т. Алексєєвої, Н. Бордовської, М. Вітківської, О. Орехова, П. Просецького, І. Сімаєвої, І. Ширяєва та інших [1]. В контексті нашого дослідження інтерес викликає досвід розвинених країн світу, зокрема США, в вирішенні питань, пов'язаних з підготовкою іноземних студентів, та питань їхньої мовної підготовки.

Так, проаналізовані матеріали свідчать, що студенти не англійських країн, які вступають до навчальних закладів в США поглиблюють англійську під час вивчення інших дисциплін. Багато закладів в США забезпечують таких учнів, службами англійської підтримки з залученням спеціально підготовлених учителів англійської мови для іншомовних студентів. Першим етапом такої підготовки є визначення рівня володіння англійською мовою за результатами тесту (як «початковий», «середній», «поглиблений»), після чого студенти одержують консультації для вивчення або корекції та поглиблення

знань з фонетики, синтаксису англійської мови та поширення словникового запасу. Одночасно увага приділяється таким аспектам мовної підготовки як: слухання, говоріння, читання та письмо. Однак, необхідно прийняти до уваги той факт, що студенти проводять більшість свого навчального дня у класних кімнатах, вивчаючи академічні дисципліни під керівництвом викладачів, які не мали спеціальної підготовки для роботи з іншомовними студентами, що може сповільнювати процес вивчення англійської мови [2, с. 86]. Деякі заклади запровадили «спрощене» викладання академічних дисциплін з меншими та забезпечують додаткову мовну підтримку для оволодіння важливими поняттями з цих дисциплін.

Таким чином, використання конструктивних ідей американського досвіду в організації мовної підготовки студентів-іноземців дозволить отримати Україні зростання привабливості як країни – центру надання послуг із міжнародної освіти.

### **Література**

- Адаптація першокурсника до ролі студента педагогічного ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vipreferat.net/228273-Adaptaciyapervokursnika-k-rol-i-studenta-pedagogicheskogo-VUZA.html>.
- Антонова К. В. Вплив «культурного шоку» на процес соціалізації іноземних студентів на початковому етапі навчання [Електронний ресурс] / К. В. Антонова. – Режим доступу: [http://sconference.org/publ/nauchno\\_prakticheskie\\_konferencii/pedagogicheskie\\_nauki/socialnaja\\_pedagogika/12-1-0-890](http://sconference.org/publ/nauchno_prakticheskie_konferencii/pedagogicheskie_nauki/socialnaja_pedagogika/12-1-0-890).
- Z. Roy-Campbell. (2014). Teaching English as a second language in Kenia and the United States: Convergences and divergences. Global education review 2 (2). – P. 84 – 97.

**Постригач Н. О.,**  
кандидат біологічних наук,  
старший науковий співробітник Інституту педагогічної освіти



## **РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ГРЕЦІЇ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ (1990–2010 РР.)**

Модернізація освіти є новою філософією освітньої діяльності, яка потребує нового інноваційного мислення, нових принципів організації навчального процесу, нових взаємовідносин в освітньому середовищі [1, с. 28]. З огляду на це досвід реформування вищої педагогічної освіти Греції у контексті європейської інтеграції може стати корисним для модернізації вищої педагогічної освіти в Україні. Зокрема, модернізація педагогічної освіти Греції з її статусу «Коледж» подальшої освіти («Педагогічні Академії») до статусу університету в 1980-х рр. XX ст., мала вирішальний вплив на еволюцію галузі (Bouzakis et al., 1998). Іншим ключовим фактором впливу був тривалий період, який знадобився Факультетам освіти для самоутвердження й здобуття «належного» визнання в університетському секторі (Stamelos, 1999; Flouris, 2010). Сліди цих впливів на шляхи впровадження реформ досі залишаються очевидними в структурі і організації навчальних програм та планів педагогічної освіти (Flouris, 2010; Sarakinioti, 2012). Більше того, в післялісабонський період серед держав-членів розпочалося розповсюдження політики ЄС щодо освіти та підготовки, Болонського процесу, відповідних ініціатив для національних систем вищої освіти й підготовки вчителів (Eurydice 2002; ЄС, 2010). Це відбувалося головним чином за допомогою Відкритого методу координації та програм фінансування регіонального розвитку (Dale, 2004; Alexiadou, 2007; Zgaga, 2013), зокрема реалізації Оперативної програми з освіти та початкового професійного навчання II (2000-2006, OPEIVTII) у Греції (Flouris 2010; Gouvias 2007, 2011; Sarakinioti, 2012).

Упродовж декади 2000-х рр. XX ст. реформи навчальних планів та програм педагогічної освіти в Європі були спричинені двома важливими

політичними впливами. Перший стосується міжурядової ініціативи Болонського процесу для розвитку Європейського простору вищої освіти (ЄПВО); інший – діяльності ЄС щодо «модернізації» систем вищої освіти та їх ролі в Європі (Європейська Комісія, 2003). У цьому відношенні, з одного боку, індикаторами є документи, що описують внесок ЄС у Болонський процес (Європейська Комісія, 2009) і, з іншого боку, використання проектів, що фінансуються ЄС, таких як «Тюнінг» (TuningProject, 2003), шляхом Болонського процесу з метою підтримки розробки дослідницько-орієнтованої політики щодо впровадження методології результатів навчання у вищій освіті. Багатовимірний та довготривалий політичний взаємозв'язок між ЄС та Болонським процесом призвів до поступального розвитку, підтримки та стабілізації рамки політики вищої освіти в Європі, яка, як очіувалося, забезпечить більш порівнянні, сумісні та узгоджені національні системи, продемонструє високі стандарти інституційної автономії, навчальних планів на основі результатів навчання студентів, тісний взаємозв'язок між викладанням і дослідженнями, можливостями працевлаштування випускників й привабливістю європейських систем вищої освіти (ENQA, 2009) [2, с. 264–265].

В рамках систематичного сприяння створенню та функціонуванню ЄПВО відзначається перехід від навчальних програм, організованих на базі предметних дисциплін, до програм, організованих навколо курсів, розроблених на основі очікуваних результатів навчання (London Communiqué, 2007). Результати навчання стосуються опису конкретних знань, умінь та навичок, які студенти здатні продемонструвати наприкінці будь-якого навчального процесу, довго- або короткотривалого періоду (Проект Tuning, 2003). Така методологія розробки навчальної програми переносить фокус усього навчального процесу зі «змісту» та «цілей» на «процеси» навчання й оцінювання, зміна якої призводить до того, що науковець Biesta (2012) описує як *«learnification»* освіти. У просторах, створених політикою навчання впродовж усього життя та європеїзації, перехід до результатів навчання діє

таким чином, що спонукає освітні та навчальні заклади до «модернізації» (Cedefop, 2009), оскільки результати нерозривно пов'язані з цілями Забезпечення Якості та Акредитації ВНЗ та розробкою Європейської рамки кваліфікацій (ENQA, 2010; ЄС, 2011). У свою чергу це сприяло забезпеченню доступу до навчання для всіх, визнанню та затвердженню навчання у неформальному й інформальному середовищі, а також полегшенню мобільності в і через освіту та ринок праці для громадян на національному й міжнародному рівнях (Cedefop, 2009). З іншого боку, ЄС впродовж багатьох років докладає серйозних зусиль щодо ідентифікації та опису певних принципів і компетентностей для вчителів у європейських національних системах освіти (Європейська Комісія, 2005; 2007). У стратегічній програмі «Освіта та підготовка 2010» освіта та підготовка вчителів стали важливою лінією дій для сприяння досягненню цілей Лісабонської стратегії. ЄС «втрутився» у традиційно національно-орієнтовану сферу політики та практики шляхом виявлення й поширення кращих практик для педагогічної освіти, підвищення кваліфікації та професійного розвитку. «Спільні європейські принципи компетентностей та кваліфікацій вчителів» (Європейська Комісія, 2005) є основоположним документом у спробах забезпечити конкретну орієнтацію на реформування педагогічної освіти та професії у країнах-членах ЄС, у якому детально описані компетентності та навички, які вчителі повинні продемонструвати для того, щоб бути успішними у досягненні сучасних цілей шкільної освіти впродовж своєї щоденної професійної практики [2, с. 265].

Отже, з'ясовано, що національна модернізація, інституційні темпи змін та європейська інтеграція з часом виступають значними опосередковуючими факторами у реагуванні університетських факультетів освіти на глобальні, європейські та національні вимоги «модернізації» навчальних та педагогічних практик з метою задоволення міжнародних стандартів якості й забезпечення освітньої галузі компетентними й ефективними вчителями.

## **Список використаної літератури**

1. Освітологія: витоки наукового напрямку: монографія / В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, Л. Л. Хоружа та ін.; ред. В. О. Огнев'юка. К.: Едельвейс, 2012, 334 с.
2. Sarakinioti, Antigone&Tsatsaroni, Anna (2015). European education policy initiatives and teacher education curriculum reforms in Greece, *Education Inquiry*, Vol. 6, No. 3, pp. 259–288, DOI: 10.3402/edui.v6.28421.

**Фурсенко Т.М.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*викладач Київського національного економічного університету*

*ім. Вадима Гетьмана, Україна*

## **СПЕЦИФІКА ЗДІЙСНЕННЯ**

### **ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ АКТУАРІЇВ В УНІВЕРСИТЕТАХ ТА ПРОФЕСІЙНИХ ОБ'ЄДНАННЯХ КАНАДИ**

Домінування механізмів ринкової саморегуляції, інтенсифікація темпів розвитку економічної кризи зумовлюють підвищення ролі страхового ринку у забезпеченні фінансової рівноваги держави, а його неефективне функціонування має вкрай негативний вплив на сфери соціального захисту, комерційної діяльності, підприємництва, а також бюджетну та інвестиційну складові народного господарства. Методологічною основою страхування виступає актуарна наука, а фахівці-актуарії, що застосовують її понятєво-категоріальний апарат, прийоми та методи для фінансової оцінки майбутніх випадкових подій, управління загрозами різної природи, бізнес-прогнозування є ключовим елементом страхової кадрової інфраструктури. Відповідно до інформації, розміщеної на сайті Товариства актуаріїв України (2013), за

оцінками експертів, для належного функціонування згаданих стандартів обліку, вітчизняна економіка потребує 150-200 актуаріїв. Відповідно дефіцит вітчизняних актуаріїв має своїм наслідком формування необґрунтованих страхових тарифів, що призводить до банкрутства страховиків та нестачі технічних резервів для виплати страхових збитків. Сумнівність фінансового стану вітчизняних страхових компаній, неможливість впровадження накопичувального рівня пенсійного забезпечення та необхідність модернізації підготовки кваліфікованих фахівців з актуарної справи актуалізують вивчення зарубіжного досвіду та імплементацію його провідних здобутків.

Головною особливістю навчання на університетських актуарних програмах є варіативність їх проходження для отримання статусу кваліфікованого актуарія. Акредитація навчального закладу є посвідченням якості освітнього процесу в таких ЗВО та надає можливості для отримання звільнення від базових професійних іспитів у разі успішного завершення університетських курсів-відповідників екзаменаційних випробувань.

Співвідношення показників успішності проходження університетських курсів та еквівалентних базових професійних іспитів спростовує поширене уявлення про те, що заміність базових іспитів на університетські курси призведе до зниження якості підготовки актуаріїв та нівелювання освітніх стандартів через спрощення процедури проходження відповідної ланки професійної підготовки. Кількість кандидатів, котрим перезараховують проходження університетських курсів як еквівалент складання базових професійних іспитів є на 9 % меншою за кількість осіб, що фактично успішно складають аналогічні випробування.

Організація освітнього процесу зумовлюється специфікою професійної діяльності майбутніх фахівців. Навчання відбувається на основі поєднання традиційних та інноваційних форм, методів і засобів навчання, що відображає предметну специфіку профілю підготовки й уможливорює організацію освітнього процесу на основі принципів науковості, системності, наступності, гнучкості.

Аналіз канадського досвіду підготовки актуаріїв у професійних об'єднаннях дозволив виявити наступні особливості:

- наявність двох видів членства, що виступають посвідченням кваліфікації у межах професії – повного та асоційованого;
- підставою для визнання особи кваліфікованим актуарієм у Канаді є лише повне членство у професійному об'єднанні;
- відсутність національної системи професійних іспитів;
- триєдність освітніх провайдерів (Канадський інститут актуаріїв, Спілка актуаріїв та Спілка актуаріїв з нежиттєвого страхування);
- залучення університетської підготовки в багатокомпонентну систему набуття кваліфікації актуарія в провідних північноамериканських професійних об'єднаннях;
- гнучкість та диверсифікація форм професійної підготовки (самоосвіта, дистанційне навчання, онлайн курси), наявність інтерактивних методів навчання – тренінги, воркшопи, підготовка проектів, метод кейсів тощо); комп'ютеризація освітнього процесу;
- орієнтація змісту навчання на формування не лише фахової, технічної компетентності, а й навичок мовної комунікації та комунікативної взаємодії, знання норм професійної етики актуарія;
- залежність змісту навчання та вибору освітнього провайдера від майбутньої спеціалізації актуарія: майнове чи життєве страхування, а також його диверсифікація за спеціальностями на рівні повного членства;
- забезпечення неперервного професійного розвитку актуаріїв та здійснення моніторингу за дотриманням його норм;
- а також відповідність міжнародним стандартам професійної підготовки актуаріїв.

Таким чином, професійна підготовка фахівців з актуарної справи в Канаді є цілісною системою, що функціонує за змішаною моделлю навчання. Її ефективність забезпечується практичною спрямованістю навчання, постійним моніторингом якості надання освітніх послуг з боку професійних об'єднань,

наявністю чітко визначених кваліфікаційних стандартів, норм неперервного професійного розвитку, дотриманням принципів професіоналізму та професійної етики, міжнародної співпраці.

### **Список використаних джерел**

1. Товариство актуаріїв України. (2013). ТАУ відстояло право актуаріїв на національну освіту. URL: <http://actuary.in.ua/ua/news/tau/13/04/11/405>