

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ІСТОМІНА КАТЕРИНА ЮРІЇВНА

УДК 378.4(71)+327

ДИСЕРТАЦІЯ
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ ГУМАНІТАРНИХ НАУК
З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН В УНІВЕРСИТЕТАХ КАНАДИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник

Мукан Наталія Василівна,

доктор педагогічних наук, професор

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

Львів – 2017

АНОТАЦІЯ

Істоміна К.Ю. Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (015 – Професійна освіта). – Національний університет «Львівська політехніка», Львів, 2017.

Актуальність дослідження. Міжнародні відносини є галуззю знань гуманітарної сфери, значення якої постійно зростає. Євроінтеграція, налагодження міжнародної співпраці є пріоритетними напрямками розвитку України. Професійна підготовка висококваліфікованих фахівців у сфері міжнародних відносин є запорукою успішної співпраці України у складі міжнародних організацій задля втілення власної стратегії соціального, економічного та політичного розвитку на тлі світових демократичних процесів.

Професійна підготовка фахівців за спеціальністю «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» в Україні здійснюється відповідно до Конституції України, закону «Про вищу освіту» (2014), інших нормативних документів. Важливе значення для розвитку цієї спеціальності мають напрацювання міжнародних організацій: ООН, ЮНЕСКО, ОЕСР, Ради Європи та світові тенденції, що зумовлюють необхідність постійного оновлення змісту професійної підготовки фахівців.

Особлива роль у розвитку професійної освіти фахівців з міжнародних відносин в Україні відводиться порівняльно-педагогічним дослідженням, що дозволяють вивчити досвід інших країн, виокремити його позитивні та негативні аспекти, а відтак екстраполювати продуктивні ідеї у практику вітчизняної вищої освіти.

Канада, як член Великої сімки, клубу урядів високо розвинутих країн світу, демонструє ефективні стратегії розв'язання міжнародних проблем політичного, економічного та соціального характеру. Відносини Канади з

іншими країнами формуються на основі виваженої державної політики та її імплементації висококваліфікованими фахівцями в галузі міжнародних відносин, підготовка яких здійснюється в умовах системи вищої та професійної освіти. У досліджуваній країні специфіка професійної підготовки фахівців–міжнародників формується на основі напрацювань як органів управління державою, так і неурядових організацій, що відображають потреби ринку праці.

Актуальність проблеми професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин підтверджується й результатами наукових розвідок, які проводять як вітчизняні, так і зарубіжні вчені, вивчаючи її теоретичні (Р. Арон, К. Дойч (K. Deutsch) та ін.) і практичні (Г. Андерсон (H. Anderson), С. Веббер (C. Webber) та ін.) засади.

Впродовж останнього десятиріччя українськими науковцями проводилися порівняльно-педагогічні дослідження (Н. Бідюк, Н. Мукан, А. Сбруєва та ін.). Із теоретичним обґрунтуванням розвитку вищої і професійної освіти виступили Л. Гриневич, П. Сікорський, Л. Сушенцева та ін.; педагогіку вищої школи студіювали В. Вихрущ, Ю. Козловський, В. Ортинський, В. Погребняк та ін.; зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців–міжнародників висвітлювали О. Тарасова, В. Третько та ін.

Теоретичне дослідження проблеми розвитку спеціальності «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії», ґрунтовне вивчення й аналіз професійної підготовки фахівців–міжнародників дозволили визначити суперечності між: існуючими вимогами ринку праці і розвитком вітчизняної системи вищої освіти у контексті міжнародного освітнього простору та формуванням відповідної нормативно-правової бази; зростаючою необхідністю розвитку міжнародного співробітництва на фоні нестабільної політичної й економічної ситуації і потребою в удосконаленні системи підготовки компетентних фахівців–міжнародників, здатних якісно виконувати професійні обов'язки; необхідністю сталого розвитку професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин та можливістю творчого поєднання традиційних й інноваційних моделей на основі використання здобутків зарубіжного досвіду.

Результати аналізу науково-педагогічних джерел, нормативно-правового та науково-методичного забезпечення професійної підготовки спеціалістів у галузі міжнародних відносин, а також виявлені суперечності зумовили вибір теми дослідження: **«Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади».**

Мета дослідження – виявити особливості професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади та окреслити можливості використання прогресивних ідей та досвіду Канади в умовах університетської освіти України.

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

- 1) обґрунтувати професійну підготовку бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин як сучасну педагогічну проблему;
- 2) охарактеризувати організаційно-педагогічні засади професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади;
- 3) виконати порівняльно-педагогічний аналіз професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин у Канаді та Україні;
- 4) окреслити можливості використання прогресивних ідей та досвіду професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин Канади в умовах університетської освіти України.

Об'єкт дослідження – університетська освіта Канади.

Предмет дослідження – зміст, форми та методи професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що *вперше* розкрито особливості професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади (узгодження провінційних і федеральних освітніх та професійних стандартів; моніторинг якості освіти; автономність університетів; реалізація принципів інтернаціоналізації, гуманізації і демократизації освітнього процесу; академічна мобільність; гнучкість змісту освітніх програм; орієнтація на академічну результативність; інтегрований характер освітніх програм; розвиток науково-дослідного потенціалу

університетів; співпраця між університетами та діловим сектором, сферою промисловості, урядовими й громадськими організаціями); *розроблено й обґрунтовано* модель професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади, що охоплює цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий, операційний, контрольно-регулюючий, оцінно-результативний компоненти; на основі *порівняльно-педагогічного аналізу* виокремлено спільне та відмінне у досвіді Канади й України та *окреслено* можливості використання прогресивних ідей та досвіду Канади у системі вищої освіти України.

Уточнено зміст понять «професійна підготовка», «бакалавр гуманітарних наук з міжнародних відносин», «фахівець з міжнародних відносин».

Подальшого розвитку набули положення про організацію професійної підготовки майбутніх фахівців з міжнародних відносин на основі тісної співпраці університетів та потенційних роботодавців, комплексного використання традиційних та інноваційних методів навчання із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, рольових ігор, навчання в громаді.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його матеріали, обґрунтовані провідні поняття і база даних можуть бути використані українськими науковцями, керівниками структурних підрозділів університетів, працівниками Міністерства освіти і науки України, а також науково-педагогічними працівниками.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (356 найменувань, з них 177 – іноземними мовами), 10 додатків. Загальний обсяг дисертації складає 309 сторінок, з них 198 сторінок основного тексту, який містить 5 таблиць та 2 рисунки на 4 сторінках.

У **вступі** обґрунтовано актуальність та доцільність дослідження; вказано на зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами; визначено об'єкт, предмет, мету, завдання і методи дослідження; зазначено джерельну базу; окреслено наукову новизну та практичне значення одержаних результатів;

висвітлено апробацію та впровадження результатів дослідження; зазначено особистий внесок здобувача та подано структуру й обсяг дисертаційної роботи.

У першому розділі **«Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин як сучасна педагогічна проблема»** висвітлено алгоритм реалізації дослідження (методологія порівняльної педагогіки та використання системного, структурно-функціонального, андрагогічного, аксіологічного, інтеркультурного, конструктивістського, функціонального підходів), а також виконано аналіз теоретичних засад (сучасні філософські, соціологічні, педагогічні, психологічні, економічні теорії і концепції, а також врахування тенденцій розвитку міждержавних відносин у глобальному контексті) професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин.

У другому розділі **«Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади»** виконано дослідження особливостей організації підготовки бакалаврів з міжнародних відносин в університетах Канади та проаналізовано компоненти авторської моделі професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади, зокрема, цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, операційний, контрольний-регулювальний та оцінно-результативний компоненти (рис. 1).

У третьому розділі **«Порівняльно-педагогічний аналіз моделей професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади та України»** представлено результати порівняльно-педагогічного аналізу моделей професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади та України, а також подано науково-методичні рекомендації щодо використання прогресивних ідей та досвіду професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин в умовах вищої освіти України: визначення чіткої характеристики галузі знань, спеціальності, спеціалізації, яку можуть добувати майбутні фахівці-міжнародники; застосування опису освітніх програм бакалавра згідно з Європейською кредитно-трансферною накопичувальною системою;

конструювання змісту і структури програм професійної підготовки з метою формування чітко окресленого переліку компетентностей майбутніх фахівців на основі теоретичного та практичного навчання; окреслення змісту професійної підготовки фахівців відповідно до визначених результатів навчання; чітке визначення форм атестації студентів, а також вимог до заключної кваліфікаційної роботи; розвиток у вищих навчальних закладах внутрішніх систем і механізмів забезпечення якості вищої освіти, а також дотримання міжнародних стандартів якості освіти.

Визначено перспективні напрями подальших педагогічних розвідок.

Ключові слова: бакалавр гуманітарних наук, професійна підготовка, фахівець з міжнародних відносин, професійна компетентність, професійні стандарти.

Список публікацій здобувача

Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації

Монографія

1. Істоміна, К. Ю. (2016). *Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин: досвід Канади*. Львів: Видавництво Львівської політехніки.

Публікації у виданнях, що включені до наукометричних баз даних

2. Істоміна, К. Ю. (2015). Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин в університеті Торонто. *Молодий вчений*, 3(18), 94–98.

3. *¹Istomina, K. (2015). International relations as a field of study in the Canadian system of higher education. *Comparative professional pedagogy*, 5, 2, 83–88.

4. Мукан Н. В., & Істоміна К. Ю. (2016). Методологія дослідження професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин в університетах Канади. *Молодий вчений*, 12 (39), 468–473.

¹ Видання водночас є фаховим.

Публікації у наукових фахових виданнях України

5. Істоміна, К. Ю. (2015). Оцінювання і нарахування кредитів у процесі навчання бакалаврів у галузі міжнародних відносин в університетах Канади. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8(52), 210–218.
6. Істоміна, К. Ю. (2016). Методи і форми організації навчального процесу фахівців-міжнародників в університетах Канади. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету «Педагогічні науки»*, LXIX, 2, 55–60.
7. Істоміна, К. Ю. (2016). Результати навчання фахівців-міжнародників в університетах Канади. *Збірник наукових праць Полтавського педагогічного університету ім. В. Г. Короленка «Педагогічні науки»*, 65, 108–115.
8. Істоміна, К. Ю. (2016). Роль громадських організацій у підготовці фахівців-міжнародників у Канаді. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*, 3, 161–168.

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

9. Істоміна, К. Ю. (2014). *Оцінка якості освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» в системі університетської освіти у Канаді*. Історія та сучасний стан педагогічних та психологічних наук: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 7 листопада 2014 року), Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології».
10. Істоміна, К. Ю. (2014). *Розвиток міжнародних відносин як навчальної дисципліни у Канаді*. Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти). Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 31 жовтня – 1 листопада 2014 року), Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота».
11. Істоміна, К. Ю. (2015). *Особливості системи перезарахування кредитів в університетах Канади у контексті професійної підготовки фахівців-міжнародників*. Дослідження різних напрямів розвитку психології і педагогіки: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної

конференції: 20-21 листопада 2015 р., Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки».

12. Істоміна, К. Ю. (2016). *Лекція як форма організації навчального процесу фахівців-міжнародників в університетах Канади*. Матеріали XXXIX Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми і перспективи розвитку науки в умовах євроінтеграції», Чернівці, 29-30 квітня 2016 р., 5, Київ: Науково-видавничий центр «Лабораторія думки».

13. Істоміна, К. Ю. (2016). *Формування соціокультурної компетентності фахівців-міжнародників у Канаді*. Розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті: здобутки, проблеми, перспективи Міжнародної науково-практичної конференції, м. Умань, 13-14 жовтня 2016 р., Умань: ФОП Жовтий О.О.

ANNOTATION

Istomina K. Yu. Professional Training of the Bachelors of Arts in International Relations at the Universities of Canada. – Qualificative research paper as a manuscript.

The thesis for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences (Doctor of Philosophy) in the specialty 13.00.04 – Theory and Methodology of Professional Education (015 – Professional education). – Lviv Polytechnic National University. – Lviv, 2017.

Research topicality. International relations is the branch of knowledge of the humanitarian field, the value of which is constantly growing. The European integration and the development of sustainable and successful international cooperation is a priority of Ukraine. Professional training of international relations specialists is the key to successful cooperation of Ukraine within the international organizations to implement its own strategies of social, economic, and political development against the backdrop of the world's democratic processes.

Professional training in International Relations, Social Communication and Regional Studies in Ukraine is carried out in accordance with the Constitution of

Ukraine, the Law on Education of Ukraine (2014), and other normative documents. This major is under the pressure of the constantly changing global trends. Because of this, the training process undergoes the necessary improvements.

Comparative pedagogical studies play an important role for the development of professional training of international relations specialists in Ukraine. The results of such researches allow to study the experience of other countries, highlight its positive and negative aspects, and then extrapolate productive ideas into practice of national higher education.

Canada, as a member of the G7, the organization of governments of highly developed countries, demonstrates effective strategies for solving international problems of political, economic and social issues. Canada's relations with other countries are based on prudent government policy and its implementation by highly qualified specialists in the field of international relations, training of which is carried out within the framework of higher and professional education. In the given country, peculiarity of professional training in international relations is based on both the state authorities and non-governmental organizations, which reflect labor market needs.

Topicality of the issue of professional training of international relations specialist is justified with the results of researches conducted by numerous domestic and foreign scholars who study its theoretical (R. Aron, K. Deutsch etc) and practical (H. Anderson, C. Webber) basics.

In the course of the last decade Ukrainian scholars have conducted comparative pedagogical studies (N. Bidiuk, N. Mukan, A. Sbruyeva etc). Theoretical justification of the development of higher and professional education is presented in researches by L. Hrynevych, P. Sikorskyi, L. Sushentseva etc; pedagogy of higher education has been studied by V. Vykhreshch, Yu. Kozlovskyi, V. Ortynskyi, V. Pohrebnyak etc; foreign experience of professional training in international relations has been studied by O. Tarasova, V. Tretko etc.

Theoretical study on the development of International Relations, Social Communication and Regional Studies as a major and thorough study and analysis of professional training in international relations allow to identify the contradictions

between: the existing requirements of the labor market and the development of the national higher education system in the context of international educational space and the formation of appropriate legal and regulatory framework; the growing need of international cooperation against the backdrop of unstable political and economic situation and the need for improving training of competent professionals in international relations who can efficiently perform professional duties; the need for sustainable development of professional training in international relations and the possibility of a creative combination of traditional and innovative models on the basis of the achievements of foreign experience.

The analysis of scientific and educational sources, regulatory and methodological support of professional training of specialists in international relations and the defined contradictions have determined the choice of research theme: **“Professional Training of the Bachelors of Arts in International Relations at the Universities of Canada”**.

The research aim is to identify peculiarities of professional training of the Bachelors of Arts in international relations at the universities in Canada and to justify the possible use of progressive ideas and experience of Canada in terms of university education of Ukraine.

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

- 1) to introduce professional training of the Bachelors of Arts in international relations as a modern pedagogical issue;
- 2) to identify organizational and pedagogical principles of professional training of the Bachelors of Arts in international relations at the universities of Canada;
- 3) to perform comparative and pedagogical analysis of professional training of the Bachelors of Arts in international relations at the universities of Canada and Ukraine;
- 4) to outline the possibilities of introducing the progressive ideas and experience of professional training of the Bachelors of Arts in International Relations in Canada in terms of university education of Ukraine.

The university education of Canada is **the research object**.

The content, methods and forms of professional training of the Bachelors of Arts in international relations at the universities of Canada are **the research subject**.

Scientific novelty of the results obtained lies in the fact that *for the first time* the peculiarities of professional training of the Bachelors of Arts in international relations at the universities of Canada has been investigated (correlation of provincial and federal educational and professional standards; education quality assessment; university autonomy; realization of internationalization principles; humanization and democratization of educational process; academic mobility; content flexibility of instructional programs; result-oriented training; integrated character of instructional programs; the development of research capacity of universities; cooperation between universities, business and industry sector, governmental and non-governmental organizations); the model of professional training of the Bachelors of Arts in international relations at the universities of Canada, which covers aim, motivation, control and regulation, assessment and result components, is *elaborated and justified*; on the basis of *comparative pedagogical* analysis, common and divergent features of Canada and Ukraine are defined and scientific and methodological recommendations on the use of advanced ideas of Canadian experience in higher education of Ukraine are *developed*.

The notions «professional training», «Bachelor of Arts in International Relations», «International relations specialist» are clarified.

The ideas of organization of professional training of international relations specialists on the basis of closer cooperation of universities and potential employers, complex use of traditional and innovative teaching methods together with informational and communicative technologies, role plays, community-based learning *gained further development*.

The practical value of research lies in the fact that its materials and results of the study can be used by Ukrainian scholars, the heads of departments of higher education institutions, the Ministry of Education and Science of Ukraine and scientific and pedagogical personnel.

The structure and volume of the thesis. The paper consists of the introduction, three chapters, conclusions to the chapters, general conclusions, references (356 items, 177 of them are in foreign languages), and 10 appendices. Total volume of the thesis is 309 pages, main content containing 198 pages. The paper includes 5 tables and 2 figures on 4 pages.

In the **introduction** the topicality and relevance of the research are justified; the issue and degree of its investigation are formulated; object, subject, aim, objectives, and methods of the research are defined; the relationship of the thesis with academic programs, curricula, themes are outlined; approbation and implementation of research results are clarified; personal author's contribution is defined; structure of the submitted thesis is presented.

The first chapter «**Professional Training of the Bachelors of Arts in International Relations as Current Pedagogical Issue**» addresses the implementation algorithm of the research (methodology of comparative pedagogy and use of systemic, structural and functional, andragogical, axiological, intercultural, constructivist, functional approaches) as well as the analysis of theoretical principles (modern philosophical, sociological, educational, psychological, economic theories and concepts, and development trends in the sphere of international relations in global context) of professional training in international relations.

The second chapter «**Organizational and Pedagogical Conditions of Professional Training of the Bachelors of Arts in International Relations at Universities of Canada**» investigates peculiarities of organization of professional training of the Bachelors of Arts in international relations at the universities of Canada the main task of which lies in meeting the requirements of labor market and society, which is characterized with dynamic development and urgent need for qualified specialists. It provides characteristic of aim, motivation, control and regulation, assessment and result components of the model of professional training of the Bachelors of Arts in international relations at the universities of Canada.

The third chapter «**Comparative and Pedagogical Analysis of Models of Professional Training of the Bachelors of Arts in International Relations at**

Universities of Canada and Ukraine» presents the state of the Bachelors of Arts training in international relations in Ukraine. It highlights common and divergent features of professional training of the Bachelors of Arts in international relations in Canada and Ukraine and provides scientific and methodological recommendations concerning the creative implementation of progressive ideas of the Canadian experience, namely: determining the precise characteristics of the field of study, major, specialization, which future professionals in international relations will get qualification in; the application of descriptions of the Bachelor's degree programs under the European Credit Transfer System; designing the content and structure of instructional programs to form a clearly defined list of competencies of future professionals through theoretical and practical training; defining the content of specialists training in accordance with prescribed learning outcomes; the clear definition of forms of certification of students and requirements to the final qualification work; the development in universities of internal systems and mechanisms for quality assurance and compliance with international quality standards of education.

The prospects of further pedagogical researches are defined.

Keywords: Bachelor of Arts, professional training, international relations specialist, professional competence, professional standards.

List of Author's Publications

Publications representing the main scientific results of the thesis

Monograph

1. Istomina, K. Yu. (2016 c). *Professional Training of International Relations Specialists: Canadian Perspective*. Lviv, Lviv Polytechnic Publishers.

Publications in journals included to scientometric databases

1. Istomina, K. Yu. (2015 d). Professional Training of International Relations Specialists in the University of Toronto. *Molodyi Vchenyi*, 3(18), 94–98.

2. ^{**2}Istomina, K. (2015). International relations as a field of study in the Canadian system of higher education. *Comparative professional pedagogy*, 5, 2, 83–88.
3. Mukan N. V. & Istomina, K. Yu. (2016). Research methodology of professional training in the field of international relations at universities of Canada. *Molodyi Vchenyi*, 12 (39), 468–473.

Publications in scientific professional journals of Ukraine

1. Istomina, K. Yu. (2015 c). Assessment and Credit System in the Process of Professional Training of Bachelors in International Relations in the Universities of Canada. *Pedagogical Sciences: Theories, History, Innovative Technologies*, 8 (52), 210–218.
2. Istomina, K. Yu. (2016 b). Methods and Forms of the Educational Process Organization of International Relations Specialists at the Universities in Canada. *The Journal of Scientific Papers of Kherson State University Centre «Pedagogical Sciences»*, LXIX, 2, 55–60.
3. Istomina, K. Yu. (2016 d). Learning Outcomes of International Relations Specialists in the Universities of Canada. *The Journal of Scientific Papers of V. H. Korolenko Poltava Pedagogical University «Pedagogical Sciences»*, 65, 108–115.
4. Istomina, K. Yu. (2016 e). The Role of Public Organizations in Professional Training of International Relations Specialists in Canada. *Scientific Articles of Ivan Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. Pedagogy Series*, 3, 161–168.

Publications confirming the approbation of the thesis materials

1. Istomina K. Yu. (2014 a). *Quality Assessment of the Bachelor's Degree in the System of University Education in Canada*. History and Current State of Pedagogical and Psychological Sciences: Materials of International Scientific Conference (Kyiv, November 7th 2014), Kyiv, Kiev Scientific Organization of Pedagogy and Psychology.
2. Istomina K. Yu. (2014 b). *Development of International Relations as a Discipline in Canada*. Human and Society: Current Problems of Interaction

² Видання водночас є фаховим.

(Psychological and Pedagogical Sciences). Abstracts of Scientific Papers of Participants of the International Scientific Conference (Lviv, October 31st – November 1st), Lviv, Lviv Pedagogical Community.

3. Istomina, K. Yu. (2015 b). *Peculiarities of Credit Transfer System in the Universities of Canada in Terms of Professional Training of International Relations Specialists*. Research in Various Fields of Psychology and Pedagogy: The Journal of Works of Participants of International Scientific Conference (Odesa, November 20th – 21st), Southern Foundation of Pedagogy.

4. Istomina K. Yu. (2016 a). *Lecture as a Form of Educational Process Organization of International Relations Specialists at the Universities in Canada*. Materials of XXXIX International Scientific and Practical Conference «Problems and Prospects of Science Development in Terms of European Integration» (Chernivtsi, April 29th – 30th , 2016), Kyiv, Scientific and Publishing Centre «Laboratory of Thought».

5. Istomina, K. Yu. (2016 f). *The Formation of Sociocultural Competence of International Relations Specialists in Canada*. Development of Scientific and Innovative Activity in Education: Achievements, Problems, Prospects, Uman: O. O. Zhovtyi ST.

ЗМІСТ

ВСТУП	19
РОЗДІЛ 1. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ ГУМАНІТАРНИХ НАУК З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ЯК СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	27
1.1. Алгоритм реалізації дослідження професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин	27
1.2. Теоретичні засади професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин	39
Висновки до першого розділу	67
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ГУМАНІТАРНИХ НАУК З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН В УНІВЕРСИТЕТАХ КАНАДИ	70
2.1. Особливості організації професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади	70
2.2. Модель професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади	86
2.2.1. Цільовий, стимулювально-мотиваційний та змістовий компоненти підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин.....	94
2.2.2. Операційний компонент підготовки фахівців з міжнародних відносин.....	110
2.2.3. Характеристика контрольно-регулювального та оцінно-результативного компонентів підготовки бакалаврів у галузі міжнародних відносин	132
Висновки до другого розділу	153

РОЗДІЛ 3. ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ГУМАНІТАРНИХ НАУК З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН В УНІВЕРСИТЕТАХ КАНАДИ ТА УКРАЇНИ.....	157
3.1. Стан професійної підготовки бакалаврів з міжнародних відносин в Україні.....	157
3.2. Порівняльний аналіз професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин у Канаді та Україні.....	170
3.3. Можливості використання прогресивних ідей та досвіду професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин Канади в умовах університетської освіти України.....	197
Висновки до третього розділу.....	206
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	209
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	214
ДОДАТКИ	247

ВСТУП

Актуальність дослідження. Міжнародні відносини слугують галуззю знань гуманітарної сфери, значення якої постійно зростає. Євроінтеграція, налагодження міжнародної співпраці – пріоритетні напрями розвитку України. Професійна підготовка висококваліфікованих фахівців у сфері міжнародних відносин є запорукою успішної співпраці України у складі міжнародних організацій задля втілення власної стратегії соціального, економічного та політичного розвитку на тлі світових демократичних процесів.

Професійну підготовку фахівців за спеціальністю «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» в Україні здійснюють відповідно до Конституції України, закону «Про вищу освіту» (2014), інших нормативних документів. Важливе значення для розвитку цієї спеціальності мають напрацювання міжнародних організацій ООН, ЮНЕСКО, ОЕСР, Ради Європи, а також світові тенденції, що зумовлюють необхідність постійного оновлення змісту професійної підготовки фахівців.

Особливу роль у розвитку професійної освіти фахівців з міжнародних відносин в Україні відведено порівняльно-педагогічним дослідженням, що даватиме змогу вивчити досвід інших країн, виокремити його позитивні та негативні аспекти та, відповідно, екстраполювати продуктивні ідеї у практику вітчизняної вищої освіти.

Канада, як член Великої сімки, клубу урядів високорозвинутих країн світу, демонструє ефективні стратегії розв’язання міжнародних проблем політичного, економічного та соціального характеру. Відносини Канади з іншими країнами формуються на основі виваженої державної політики та її імплементації висококваліфікованими фахівцями в галузі міжнародних відносин, підготовку яких здійснюють в умовах системи вищої освіти. У досліджуваній країні специфіка професійної підготовки фахівців-

міжнародників формується на основі напрацювань як органів управління державою, так і неурядових організацій, що відображають потреби ринку праці.

Актуальність проблеми професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин підтверджують результати наукових розвідок як вітчизняних, так і зарубіжних учених, що вивчали її теоретичні (Арон, 2000; Дойч (Deutsch), 1963; Каплан (Kaplan), 1961; Парсонс (Parsons), 1949; Хоффман (Hoffman), 1977) і практичні (Флетчер, Меєр, Андерсон, Джонстон та Ріс (Fletcher, Meyer, Anderson, Johnston, & Rees), 2012; Веббер, Скотт, Айткен, Лупарт та Скотт (Webber, Scott, Aitken, Lupart, & Scott), 2013; Джеферсон (Jefferson), 1999; Джонс, Сколлон та Сколлон (Jones, Scollon & Scollon), 2011; Кнаппер (Knapper), 2008; Каннер (Kanner), 2007) засади.

Упродовж останнього десятиріччя українські науковці виконали порівняльно-педагогічні дослідження (Бідюк, 2001; Кіщенко, 2000; Козак, 2013; Кошманова, 1999; Лещенко, 2011; Локшина, 2015; Малькова, 2006; Мельжинський, 2001; Муқан, 2006, 2011; Мушинські, 2014; Онкович, 2014; Парінов, 1995; Пасічник, 2013; Сбруєва, 2005; Синенко, 2002). Із теоретичним обґрунтуванням розвитку вищої та професійної освіти виступили Гриневич, 2013; Журавський & Згуровський, 2003; Зязюн, 2010; Калашнікова, 2012; Кремень, 2011; Луговий & Таланова, 2012; Ничкало, 2000; Олійник, 2010; Сікорський, 2015; Сушенцева, 2011; педагогіку вищої школи студіювали Волкова, 2001; Козловський, 2016; Ортинський, 2009; зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців-міжнародників висвітлили Тарасова, 2011; Третько, 2010, 2012, 2013.

Теоретичне дослідження проблеми розвитку спеціальності «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії», ґрунтовне вивчення та аналіз професійної підготовки фахівців-міжнародників дали змогу визначити суперечності між: існуючими вимогами ринку праці і розвитком вітчизняної системи вищої освіти у контексті міжнародного освітнього простору та формуванням відповідної нормативно-правової бази; зростаючою необхідністю розвитку міжнародного співробітництва на фоні нестабільної політичної та

економічної ситуації та потребою в удосконаленні системи підготовки компетентних фахівців-міжнародників, здатних якісно виконувати професійні обов'язки; необхідністю сталого розвитку професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин і можливістю творчого поєднання традиційних та інноваційних моделей на основі використання здобутків зарубіжного досвіду.

Результати аналізу науково-педагогічних джерел, нормативно-правового та науково-методичного забезпечення професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин, а також виявлені суперечності зумовили вибір теми дослідження **«Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації відповідає науковому напрямку кафедри іноземних мов Національного університету «Львівська політехніка» «Проблеми лінгвістики науково-технічного і художнього тексту, питання лінгвометодики та педагогіки». Дисертаційне дослідження виконано відповідно до наукової теми «Теорія і практика розвитку освітніх систем та професійної підготовки фахівців в умовах трансформаційних суспільних процесів» № 0115U000456. Тема затверджена вченою радою Національного університету «Львівська політехніка» (протокол № 3 від 22.04.2014) та узгоджена в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 7 від 30.09.2014).

Мета дослідження – виявити особливості професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади та окреслити можливості використання прогресивних ідей та досвіду Канади в умовах університетської освіти України.

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

- 1) обґрунтувати професійну підготовку бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин як сучасну педагогічну проблему;

- 2) охарактеризувати організаційно-педагогічні засади професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади;
- 3) виконати порівняльно-педагогічний аналіз професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин у Канаді та Україні;
- 4) окреслити можливості використання прогресивних ідей та досвіду професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин Канади в умовах університетської освіти України.

Об’єкт дослідження – університетська освіта Канади.

Предмет дослідження – зміст, методи та форми професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади.

Методологічну основу дослідження формують філософські положення: про взаємозв’язок загального та характерного; єдності теорії і практики; положення про взаємозалежність освітніх та суспільних процесів; про динамічність розвитку освіти на основі принципів універсальності, цілісності, фундаментальності, компетентності й професійності, гуманізації та гуманітаризації; неперервного особистісного розвитку; міждисциплінарних і трансдисциплінарних засад професійної підготовки фахівців; концепції формування змісту навчання; застосування сучасних технологій і стратегій у системі професійної освіти; тенденцій сталого розвитку суспільства і колективної безпеки; глобалізації, інтернаціоналізації, демократизації, транснаціоналізації, інституціоналізації.

Методи дослідження. Для розв’язання завдань дослідження нами використано комплекси: *теоретичних методів*: кількісний та якісний аналіз і синтез теоретичних напрацювань зарубіжних і вітчизняних науковців; індукція та дедукція для виявлення специфіки професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин у Канаді; зіставлення, порівняння та критичного осмислення, що дало змогу вивчити досвід університетів різних провінцій і територій Канади та України; логічний метод для конструювання причинно-наслідкових зв’язків; структурно-системний – для аналізу та відображення професійної підготовки фахівців-міжнародників як системи взаємопов’язаних і

взаємодоповнювальних компонентів; метод систематизації та узагальнення для формування суджень і висновків; *емпіричних методів*: опитування адміністрації, діалог з професорсько-викладацьким складом та студентами факультету міжнародних відносин Університету Торонто (Онтаріо, Канада).

Джерельна база: документи ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи, конституційні державні документи про розвиток вищої та професійної освіти Ради міністрів освіти Канади (*англ.* Council of Ministers of Education, Canada), державні стандарти вищої професійної освіти, законодавчі акти та декларації в галузі освіти Канади, документація Департаментів освіти провінцій Канади, Асоціації університетів і коледжів Канади (*англ.* Association of Universities and Colleges of Canada), Асоціації професійних шкіл з міжнародних відносин (*англ.* Association of Professional Schools of International Affairs), Асоціації міжнародних студій Канади (*англ.* International Studies Association Canada), нормативно-правова документація університетів Канади, монографії та наукові збірники канадських і зарубіжних видань, журнали, педагогічна періодика Канади та інших зарубіжних країн: «Огляд міжнародних студій» (*англ.* International Studies Review), «Міжнародні взаємодії» (*англ.* International Interactions), «Журнал студій глобальної безпеки» (*англ.* Journal of Global Security Studies), «Перспектива міжнародних студій» (*англ.* International Studies Perspective); наукові праці вітчизняних та зарубіжних науковців, матеріали науково-практичних конференцій, освітні програми підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади та відповідна навчально-методична документація факультетів міжнародних відносин університетів Канади.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що *вперше* розкрито особливості професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади (узгодження провінційних і федеральних освітніх та професійних стандартів; моніторинг якості освіти; автономність університетів; реалізація принципів інтернаціоналізації, гуманізації і демократизації освітнього процесу; академічна мобільність; гнучкість змісту

освітніх програм; орієнтація на академічну результативність; інтегрований характер освітніх програм; розвиток науково-дослідного потенціалу університетів; співпраця між університетами та діловим сектором, сферою промисловості, урядовими та громадськими організаціями); *розроблено* та *обґрунтовано* модель професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади, що охоплює цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, операційний, контрольньо-регулювальний, оцінно-результативний компоненти; на основі *порівняльно-педагогічного аналізу* виокремлено спільне та відмінне у досвіді Канади й України та *окреслено* можливості використання прогресивних ідей та досвіду Канади в умовах університетської освіти України.

Уточнено зміст понять «професійна підготовка», «бакалавр гуманітарних наук з міжнародних відносин», «фахівець з міжнародних відносин».

Подальшого розвитку набули положення про організацію професійної підготовки майбутніх фахівців з міжнародних відносин на основі тісної співпраці університетів та потенційних роботодавців, комплексного використання традиційних та інноваційних методів навчання із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, рольових ігор, навчання в громаді.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що його матеріали (характеристики, модель професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин, рекомендації щодо впровадження ідей канадського досвіду у системі вищої освіти України) можна використовувати у роботі вищих навчальних закладів України, зокрема, у процесі професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук за спеціальністю «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії». Результати дослідження, матеріали монографії на тему «Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин: досвід Канади», обґрунтовані визначні поняття і базу даних можуть використати: українські науковці як дослідницькі матеріали для проведення порівняльних студій, а також для наукового обґрунтування сучасної стратегії розвитку вищої освіти в Україні; керівники структурних підрозділів

університетів, працівники Міністерства освіти і науки України, залучені до процесів розроблення освітніх стандартів, акредитації навчальних закладів і ліцензування освітніх програм; науково-педагогічні працівники, зацікавлені у вдосконаленні процесу підготовки фахівців з міжнародних відносин та власному професійному зростанні.

Результати дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (акт № 1725 від 14.11.2016), Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (акт № 209-н від 14.11.2016), Національного університету «Львівська політехніка» (акт № 67-01-2204 від 21.11.2016), Хмельницького національного університету (акт № 60 від 14.11.2016), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (акт № 17/15-3453 від 30.11.2016).

Особистий внесок здобувача. У праці (Мукан & Істоміна, 2016), опублікованій у співавторстві з Н. В. Мукан, автором обґрунтовано методологію дослідження професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин, а також аналіз і характеристику специфіки підготовки фахівців-міжнародників в університетах Канади.

Апробація результатів дослідження здійснена на міжнародних науково-практичних конференціях: «Історія та сучасний стан педагогічних та психологічних наук» (Київ, 2014); «Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти)» (Львів, 2014); «Дослідження різних напрямів розвитку психології і педагогіки» (Одеса, 2015); «Розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті: здобутки, проблеми, перспективи» (Умань, 2016); «Проблеми і перспективи розвитку науки в умовах євроінтеграції» (Чернівці, 2016); наукових семінарах кафедри іноземних мов Національного університету «Львівська політехніка» (2014, 2015, 2016, 2017).

Вірогідність результатів дослідження забезпечено методологічною обґрунтованістю вихідних позицій; використанням методів відповідно до мети

та завдань дослідження; аналізом значного обсягу науково-педагогічних джерел, документів професійних організацій та асоціацій, нормативно-правової бази та науково-методичного забезпечення факультетів міжнародних відносин університетів Канади, позитивними результатами впровадження матеріалів дисертації у роботу закладів системи вищої освіти України.

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження відображено у 13-ти працях (з них 12 – одноосібні): 1 монографія, 5 статей у наукових фахових виданнях України; 2 – у виданнях, включених до наукометричних баз даних; 5 – у збірниках наукових праць і матеріалів конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (356 найменувань, з них 177 – іноземними мовами), 10-ти додатків. Загальний обсяг дисертації становить 309 сторінок, з них 198 сторінок основного тексту, який містить 5 таблиць та 2 рисунки на 4-х сторінках.

РОЗДІЛ 1

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ ГУМАНІТАРНИХ НАУК З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ЯК СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У розділі висвітлено алгоритм реалізації дослідження, а також виконано аналіз поняттєво-категорійного апарату й теоретичних засад професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин.

1.1. Алгоритм реалізації дослідження професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин

Динамічний розвиток інформаційних технологій і глобалізаційних процесів безпосередньо впливає на сфери функціонування суспільства загалом та на систему вищої освіти і професійної підготовки фахівців зокрема. У цьому контексті вища освіта України лише за постійного її вдосконалення відповідатиме сучасним потребам і вимогам розвинутого суспільства, а також міжнародному ринку праці. Незважаючи на численні позитивні трансформації, ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців залежить від постійного оновлення теоретико-методологічних і структурно-організаційних компонентів освітньої програми, пошуку позитивних моделей для наслідування та екстраполяції кращих зразків у систему вищої освіти України.

Сучасні глобалізаційні тенденції впливають на усі сфери життєдіяльності суспільства, актуалізуючи потребу у формуванні сприятливих умов для особистісного розвитку людини та її соціалізації у середовищі, яке відзначається наявністю представників різних націй та культур. Гармонійний розвиток держави і суспільства на початку XXI століття неможливий без компетентних фахівців, професійна діяльність котрих в економічному просторі,

базуватиметься на високому рівні знань. Роль фахівця-міжнародника розширюється і набуває нового суспільного значення, а потреби суспільства зумовлюють необхідність пошуку шляхів альтернативного використання ресурсів, розширення доступу до навчальних можливостей, популяризації професії міжнародного профілю, стимулювання та підтримки активного навчання майбутніх фахівців, реконцептуалізації традиційної організації освіти фахівців-міжнародників.

В Україні професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин, суспільних комунікацій та регіональних студій користується популярністю серед абітурієнтів, адже ця сфера професійної діяльності характеризується універсальністю і міждисциплінарністю, що формує основи для особистісного розвитку та відкриває широкі можливості професійної реалізації. Недостатня кількість системних досліджень процесу професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин, суспільних комунікацій та регіональних студій спричиняє необхідність ґрунтовного вивчення зарубіжного досвіду у цій галузі. Успішний досвід канадських університетів щодо розвитку та реалізації професійної підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин зумовлює вибір університетської освіти Канади як об'єкта нашого педагогічного дослідження.

Сьогодні у міжнародному освітньому просторі функціонує низка міжнародних організацій, інституцій, спілок і товариств, які вивчають питання освіти у світовому вимірі, виконують порівняльно-педагогічні дослідження, організовують співпрацю педагогів-компаративістів з різних країн тощо.

Сучасна порівняльна педагогіка активно розвивається під впливом глобалізаційних чинників, отож освітні процеси у межах компаративних досліджень вивчають в історичному, соціальному, економічному, культурному контексті, виявляючи спільні та відмінні риси тенденцій, закономірностей і принципів розвитку освітніх систем для розробки рекомендацій щодо вдосконалення національної освіти (Локшина, 2015).

Вульфсон & Малькова (1996), своєю чергою, виокремлюють такі завдання порівняльної педагогіки:

- розробити критерії для оцінки якості освіти;
- уніфікувати та впорядкувати терміни освітньої документації;
- виявити глобальні закономірності та тенденції розвитку освіти у різних країнах та культурних середовищах;
- здійснювати прогностичну функцію.

Предметом порівняльно-педагогічних досліджень є освітні явища, які розглядають з різних перспектив. Завдання нашого дослідження полягає у здійсненні комплексного компаративного аналізу професійної підготовки фахівців-міжнародників у системах вищої освіти провінцій Канади та у розробленні рекомендацій щодо практичного використання продуктивних ідей канадського досвіду в системі вищої освіти України.

Свідченням уваги, яку приділяють проблемі професійної підготовки фахівців-міжнародників у канадському освітньому просторі, є вагомий обсяг документації та науково-педагогічної літератури, що висвітлює різноманітні його аспекти, проблеми, результати досліджень та їх практичне впровадження:

- результати досліджень моделей і практики організації професійного розвитку фахівців;
- звіти про діяльність міжнародних та національних агенцій, які визнали важливість професійного розвитку фахівців та розпочали різноманітні дослідження у цій галузі;
- документація, яка засвідчує широку підтримку міжнародними й національними організаціями ініціатив щодо поглиблення професійних знань, удосконалення навичок і вмінь фахівців;
- нормативно-правова документація, що визначає напрями та стратегію професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин.

Канада є активним учасником різноманітних міжнародних програм і проектів, спрямованих на професійний розвиток фахівців у галузі міжнародних відносин.

Інституції, що реалізують професійну підготовку фахівців у галузі

міжнародних відносин, відіграють важливу роль у міжнародному освітньому просторі. Вони володіють потенціалом запровадження змін до освітніх систем, покликаних формувати знання, навички та вміння майбутніх поколінь. Вони не тільки готують майбутніх фахівців-міжнародників й оновлюють знання, навички та вміння практикуючих спеціалістів, розробляють освітні програми, що їхній забезпечують професійний розвиток, а також створюють посібники та підручники, надають консультації професійним колективам, забезпечують експертизу регіональним та національним організаціям, агенціям, асоціаціям.

Під час дослідження ми зосереджували увагу на структурно-функціональній організації системи вищої та професійної освіти Канади, навчальних планах підготовки фахівців-міжнародників, а також на студентах – активних учасниках академічної спільноти, у навчальному процесі яких формуються особистісні якості та професійні компетентності фахівців у галузі міжнародних відносин.

Усебічний аналіз професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади вимагав опрацювання джерельної бази дослідження нормативно-правової документації, яка визначає засади професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин. Це, наприклад, освіта бакалавра у документах міжнародних, канадських професійних організацій та асоціацій, органів державної влади: Організації об'єднаних націй (*англ.* United Nations Organization) та її комітетів, Ради міністрів освіти Канади (*англ.* Council of Ministers of Education, Canada), Асоціації університетів і коледжів Канади (*англ.* Association of Universities and Colleges of Canada), департаментів і міністерств освіти провінцій і територій Канади, Статистичної служби Канади (*англ.* Statistics Canada), Канадського інформаційного центру з питань міжнародних кваліфікацій (*англ.* Canadian Information Centre for International Credentials), Канадської освітньої асоціації (*англ.* Canadian Education Association), Канадських прем'єр-міністрів (*англ.* Canada's Premiers) тощо.

Важливим джерелом для нашого дослідження стала канадська суспільно-політична та педагогічна періодика, документи канадських і міжнародних асоціацій та організацій у сфері професійної підготовки міжнародників, а також ресурси Internet. Доволі корисними виявилися документи таких організацій, як Асоціація з міжнародних студій (*англ.* International Studies Association), Асоціація професійних шкіл з міжнародних відносин (*англ.* Association of Professional Schools of International Affairs), Канадський інститут з міжнародних відносин (*англ.* The Canadian Institute of International Affairs).

Під час дослідження нами опрацьовано такі видання: «Огляд міжнародних студій» (*англ.* International Studies Review), «Міжнародні взаємодії» (*англ.* International Interactions), «Журнал студій глобальної безпеки» (*англ.* Journal of Global Security Studies), «Перспектива міжнародних студій» (*англ.* International Studies Perspective) тощо. Інтернет-ресурси дали можливість використати велику кількість навчальних та інформаційних баз даних канадських вищих навчальних закладаів, а також організувати спілкування з викладацьким складом університетів щодо особливостей освітніх програм рівня бакалавра з міжнародних відносин, використання методів та форм навчання, організації навчальної діяльності студентів.

Комплексне дослідження підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади зумовило необхідність вивчення напрацювань вітчизняних та зарубіжних науковців, що аналізують теоретико-методологічні засади професійної педагогіки, концепції функціонування й розвитку систем освіти та їх прогностичне моделювання (Каган, 1973; Краєвський & Хуторський, 2003; Кремень, 2011; Лігоцький, 1997; Ломов, 1996; Павлютенков, 2008; Синенко, 2002; Чувакова, 2004; Берталанффі (Bertalanffy), 2003).

Цінними для проведення нашого дослідження виявилися результати наукових розвідок, присвячених висвітленню глобалізаційних та інтеграційних процесів в освіті, механізмів забезпечення інноваційного розвитку вищої та професійної школи, ступеневості та неперервності освіти, шляхів гарантування

якості вищої освіти, стандартизації університетської освіти (Бакіров, 2010; Безпалько, 1993; Горська, 2013; Гриневич, 2013; Десятов, 2011; Зінковський, 2013; Журавський & Згуровський, 2003; Зязюн, 2010; Калашнікова, 2012; Корсак, 2005; Луговий & Таланова, 2012; Ничкало, 2008; Олійник, 2010; Парінов, 1995; Човган, 2013; Штомпель, 2013; Хоружий, 2012), а також зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців-міжнародників (Бідюк, 2001; Бідюк & Тарасова, 2013; Тарасова, 2011; Третьюк, 2010, 2012, 2013; Сміт (Smith), 2000; Хейлі & Нойфельд (Healy & Neufeld), 2001; Хельман (Hellman), 2011; Шмідт (Schmidt), 2010).

Особливої уваги заслуговують праці, що описують загальну структуру організації та специфіку функціонування сучасної вищої та професійної освіти у Канаді: загальна структура організації канадської освіти в сучасному та історичному аспектах, напрями розвитку та модернізації вищої та професійної освіти Канади (Гуревич, Кадемія & Козяр, 2012; Погребняк, 2012, 2013); проблема професійної підготовки фахівців у системі університетської освіти Вевер (Waever), 1998; Гоффманн (Hoffmann), 1977).

У контексті нашого дослідження корисним виявився аналіз таких компонентів педагогічної системи підготовки фахівців в умовах університетської освіти досліджуваної країни: формування змісту професійної освіти (Брюханова, 2013; Журавський & Згуровський, 2003; Журавський, 2003; Коваленко, 2005); операційний компонент професійної підготовки фахівців-міжнародників: вивчення і класифікації методів навчання (Лернер & Скаткін, 1965; Мельжинський, 2001; Товажнянський, Бухкало & Кошелева, 2013; Кнаппер (Knapper), 2008; форми і методи професійної підготовки фахівців-міжнародників у Канаді (Кроуфорд (Crawford), 2001, Лантіс, Кіллі & Крейн (Lantis, Kille & Krain), 2014; Кірквуд-Тукер (Kirkwood-Tucker), 2009; ігрові й інтерактивні методи навчання (Джефферсон (Jefferson), 1999; Каарбо & Лантіс (Kaarbo & Lantis), 1997; Каннер (Kanner), 2007; ефективні навчальні стратегії, функції, роль і проблеми застосування оцінювання (Огнівчук, 2014; Флетчер, Меєр, Андерсон, Джонстон & Пік (Fletcher, Meyer, Anderson, Johnston, & Rees),

2012; Вебер, Скотт, Айткен, Лупарт & Скотт (Webber, Scott, Aitken, Lupart, & Scott), 2013; Вормелі (Wormeli), 2006; Герш & Кіллінг (Hersh & Keeling), 2013; Краддок & Матіас (Craddock & Mathias), 2009; проблеми визначення і досягнення результатів навчання в умовах університетської освіти Біггс & Танг (Biggs & Tang), 2011; Кеннеді (Kennedy), 2006; Кіллен (Killen), 2006) тощо.

Усвідомлюючи значущість таких компонентів професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин, як знання, вміння і навички, професійні цінності та ставлення, нами опрацьовано науково-педагогічні джерела, які висвітлюють застосування компетентнісного підходу у підготовці фахівців (Бібік, 2004; Бібік, Вашенко, & Локшина, 2004; Дубасенюк, 2008; Терещук, 2006; Ішіяма, Міллер & Саймон (Ishiyama, Miller, & Simon), 2015; Мак-Доналд (McDonald), 2012; проблему формування і розвитку особистості фахівця-міжнародника (Тарасова, 2011; Третько, 2010, 2012, 2013; Сніговська, 2015); психологічні та педагогічні аспекти формування і розвитку професійної компетентності та професіоналізму, професійної мобільності, професійного ділового спілкування, розвитку комунікативних здібностей, творчої професійної діяльності, формування комунікативної культури, міжкультурної комунікативної компетентності фахівців міжнародних відносин (Вишпольська, 2008; Долгош, 2009; Замкова, 2005; Максимчук, 2012; Якимчук, 2008); формування громадської свідомості, особливості і форми вираження громадської активності (Качалова, 2012; Плига, 2008; Семків, 2012) умови прояву соціальної активності студентів (Івженко, 2015; Кулінченко, 2002; Потопа, 2006); громадську діяльність у процесі навчання у вищій школі молоді (Данилова, 2014; Тищенко & Горобчишина, 2010).

Як засвідчують результати опрацювання джерельної бази, оптимізація процесу професійної підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин є актуальним завданням сучасної вищої освіти. Це підтверджують офіційні документи міжнародних, канадських та українських організацій. Вищі навчальні заклади, громадські й урядові організації, профільні асоціації й численні ініціативні групи об'єднують зусилля для формування підґрунтя, на

якому видається можливим вдосконалення змісту освітньо-професійних програм, впровадження та використання інноваційних методик викладання дисциплін, організації практичної підготовки і міжнародного стажування студентів, визначення чітких професійних стандартів, взаємне визнання кваліфікацій на міжнародному рівні, моніторингу та контролю якості освітніх послуг, акредитації університетів та програм, сертифікації, захисту прав та інтересів міжнародників.

Дослідження питання професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин вимагає детального вивчення сучасних концепцій, теорій та тенденцій розвитку міжнародних відносин. Згідно з результатами наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців у сфері педагогіки, міжнародних відносин, політології, культурології, соціології (Арон, 2000; Дойч (Deutsch), 1963; Каплан (Kaplan), 1961; Парсонс (Parsons), 1949; Хоффман (Hoffman), 2002), основою сучасної системи міжнародних відносин є своєрідна амальгама теорій реалізму та неореалізму, лібералізму та неолібералізму, марксизму та неомарксизму, постмодернізму.

Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття вагомий вплив здійснюють концепції загальної безпеки і сталого розвитку суспільства, а також тенденції розвитку системи міжнародних відносин, а саме: глобалізація, інтернаціоналізація, демократизація, трансформація, диверсифікація, транснаціоналізація та інституціоналізація міжнародних відносин. Одноставною є думка, що професійна компетентність фахівців-міжнародників безпосередньо впливає на динаміку функціонування сфери зовнішньої політики держави, яку вони представляють на міжнародній арені. Окреслені тенденції посилили необхідність реформування системи вищої освіти, пошуку і розроблення якісно нових підходів до професійної підготовки таких фахівців відповідно до світових стандартів.

Під час дослідження з'ясовано, що на початку ХХІ століття професійній підготовці фахівців-міжнародників у Канаді притаманні такі міжнародні тенденції, як: спрямованість програм підготовки фахівців на досягнення

академічних результатів та забезпечення їх ефективності; інтеграція теоретичного та практичного блоків освітньої програми; розвиток співпраці між навчальними закладами, громадськими та урядовими організаціями, а також діловим сектором.

Як уже зазначено, компаративно-педагогічні дослідження є одним із важливих ресурсів, що забезпечують можливість для аналізу зарубіжного досвіду, порівняння його із досягненнями вітчизняної системи освіти, виявлення її переваг та недоліків, а, отже, для її подальшого удосконалення.

Отож напрацюваннями педагогів-компаративістів можуть скористатися законодавці, які беруть безпосередню участь у законотворчій діяльності у галузі освіти; представники виконавчої влади, що безпосередньо відповідають за втілення державної освітньої політики як на національному, так і на регіональному рівнях; управлінці, що реалізують державну політику на місцях та у кожному навчальному закладі.

Результати компаративних досліджень є корисними для проведення подальших наукових розвідок, а також для педагогів, безпосередньо задіяних в академічному процесі.

З метою виконання комплексного аналізу професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади нами використано науково-пошукову модель компаративно-педагогічного дослідження, запропоновану Мукан (2011). Ця модель охоплює такі компоненти, як параметрично-детермінуючий, концептуально-аналітичний, інтеграційно-аналітичний, диференційно-аналітичний та прогностичний (Мукан, 2011).

Відповідно до параметрично-детермінуючого компонента, у нашому дисертаційному дослідженні висвітлено специфіку поняттєво-категорійного апарату, нормативну документацію та результати досліджень сучасних науковців.

Відповідно до концептуально-аналітичного компонента науково-пошукової моделі, запропонованої Мукан (2011), нами проаналізовано теорії,

концепції, підходи (теорію системи, концепції акмеології, конструктивізму, компетентнісного, андрагогічного, аксіологічного, інтеркультурного, структурно-функціонального підходів), покладених в основу професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади:

- концептуальні положення порівняльної професійної педагогіки (Бідюк, 2001; Вульфсон & Малькова, 1996; Дічек, 2005; Мукан, 2006, 2011; Локшина, 2015; Сбруєва, 2005);
- сучасні філософські, соціологічні, педагогічні та психологічні економічні теорії, покладені в основу професійної підготовки бакалаврів з міжнародних відносин, а саме: теорії міжнародних відносин (Арон, 2000; Дойч (Deutsch), 1963; Каплан (Kaplan), 1961; Парсонс (Parsons), 1949; Хоффмана (Hoffmann), 1977); теорії людського, соціального і культурного капіталу (Нердрум & Еріксон (Nerdrum & Erikson), 2001; Хьюлет (Hewlett), 2002); теорії раціонального вибору поведінки (Блум, Болдвін & Раян (Blume, Baldwin & Ryan), 2013; Грін (Green), 2002; Коулмен (Coleman), 1994); теорії кар'єрних орієнтацій (Голланд (Holland), 1997; Готфредсон (Gottfredson), 2005; Сьюпер (Super), 1990); теорії конструктивізму і когнітивізму (Брунер (Bruner), 1995; Джонассен (Jonassen), 1991); теорії особистості, психології професійної освіти на засадах особистісно орієнтованого навчання (Абульханова-Славська & Брушлинський, 1989; Виготський, 1986).
- концепції формування змісту навчання та використання інноваційних технологій професійної підготовки фахівців, вплив форм і методів навчально-виховного процесу на формування особистості фахівця (Биков, 2009; Гуревич, Кадемія & Козяр, 2012; Дубасенюк, 2008);
- теоретико-методологічні та дидактичні засади професійної підготовки фахівців в українському та зарубіжному досвіді (Берека, 2008; Бурдіна, 2008; Вітвіцька, 2006).

У нашому дослідженні професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин розглядається з перспективи теорії системи, яка охоплює взаємозв'язані компоненти: мету й основні завдання, зміст, способи діяльності та процедури, сутність та особливості, умови й фактори тощо.

У дисертації досліджено суб'єкти діяльності у системі вищої та професійної освіти Канади, якими є майбутні фахівці з міжнародних відносин. Значну увагу приділено аналізу змісту навчальної діяльності, яка ґрунтується на потребах професійної практики та інтересах майбутніх спеціалістів, а також визначає способи діяльності – операційний компонент професійної підготовки фахівців-міжнародників у Канаді.

За допомогою аксіологічного підходу до аналізу професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин у Канаді вивчено особливості змістового наповнення освітніх програм, що охоплює не тільки знання, навички і вміння, а й основні цінності цивілізації загалом та професії зокрема, формування відповідального ставлення та відданості професійній діяльності.

Застосування андрагогічного, антропологічного підходів та концепції акмеології щодо вивчення у досліджуваній країні професійної підготовки міжнародників дало змогу розглядати останніх як індивідів та фахівців, що навчаються упродовж усього життя, а, отже, проходять певні етапи професійного становлення й розвитку, спрямованого на неперервне вдосконалення.

Інтеркультурний підхід, покладений в основу нашого дослідження, передбачає реалізацію ідеї інтерактивного функціонування різноманітних культур. Канада є полікультурною країною, в якій живуть представники різних культур та націй, громадяни з полярними філософсько-релігійними поглядами, різного етнічного, культурного, соціального та економічного походження тощо (Мукан, 2006). Глобалізаційні тенденції сучасного світу зумовлюють потребу в оволодінні певним об'ємом знань, формуванні та розвитку вмінь і навичок, необхідних для роботи у полікультурному суспільстві та спільноті.

Згідно з концепцією конструктивізму, професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі міжнародних відносин є активним процесом конструювання знань з урахуванням попереднього досвіду студентів.

Використання функціонального та методологічного підходів дало змогу з'ясувати, що головною метою канадської системи вищої освіти є підготовка висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців, які демонструють готовність здійснювати професійну діяльність у різних сферах життя суспільства. Таким чином, підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади ґрунтується на інтеграції освітніх традицій, а також застосуванні інноваційних технологій професійного навчання відповідно до вимог сучасного ринку праці та динамічного розвитку суспільства. Важливе значення має також розвиток особистісних якостей майбутніх фахівців, що є запорукою неперервного професійного розвитку.

Відповідно до інтеграційно-аналітичного та диференційно-аналітичного компонентів, у дисертації охарактеризовано систему канадської вищої та професійної освіти, що інкорпорує підсистеми провінцій і територій Канади. Проаналізовано структуру професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин, до якої належать освітні рівні бакалавра, магістра та науковий ступінь доктора. Визначено мету, основні завдання та функції професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в умовах університетської освіти досліджуваної країни. Відображено специфіку її педагогічної системи, зокрема, таких компонентів, як цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, операційний, контрольно-регулювальний і оцінно-результативний.

Прогностичний компонент компаративно-педагогічного дослідження професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади охоплює розробку рекомендацій щодо використання дослідженого канадського досвіду в умовах університетської освіти України.

Наголосимо, що професійна підготовка фахівців у галузі міжнародних відносин відіграє провідну роль у врегулюванні сучасних суспільних процесів і

вимагає постійного удосконалення. Міжнародний освітній простір представляє широкий спектр можливостей розвитку професійної освіти, різноманітні аспекти якої вивчають у межах порівняльно-педагогічних досліджень з метою виокремлення спільних і специфічних атрибутів професійної підготовки у різних країнах з метою оптимізації національної системи вищої освіти. Вивчення нормативно-правової документації, освітніх програм університетів, звітів міжнародних і національних організацій, суспільно-політичної та педагогічної періодики, праць вітчизняних та зарубіжних науковців дало змогу ґрунтовно проаналізувати теорію та практику професійної підготовки фахівців-міжнародників у Канаді.

1.2. Теоретичні засади професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин

Інтенсивні глобалізаційні й інтеграційні процеси активно впливають на розвиток і функціонування суспільства та держави. Зокрема, неабияку роль відіграє сфера міжнародних відносин, міжкультурної та міждержавної взаємодії, зовнішньої політики. Ці процеси зумовлені, передусім, сучасними викликами та загрозами, з якими зіштовхуються держави на регіональному, державному і глобальному рівнях. У зв'язку з цим виникає потреба у фаховій підготовці кваліфікованих працівників сфери міжнародних відносин здатних розуміти й аналізувати сучасні ситуації та нові тенденції, а також ефективно здійснювати професійну діяльність задля успіху країни, яку вони представляють.

Підготовка кваліфікованих фахівців у різних сферах – першочергова мета професійної освіти. Це твердження знайшло своє відображення у «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (2016), у якій мету професійної освіти тлумачать як підготовку висококваліфікованого фахівця відповідного рівня і профілю,

конкурентоспроможного на ринку праці, що вільно володіє своєю професією та здатний до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів (Національна доповідь, 2016).

У педагогічній літературі трапляються поняття «професійна освіта» і «професійна підготовка», які у контексті нашого дослідження потребують уточнення.

У педагогічному словнику термін «професійна освіта» тлумачать як «підготовку у навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній з галузей народного господарства, науки, культури; невід'ємну складову частину єдиної системи народної освіти (Гончаренко, 1997, с. 274). Автор стверджує: «Зміст професійної освіти включає поглиблене ознайомлення з науковими основами й технологією обраного виду праці і прищеплення спеціальних практичних навичок і вмінь, формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих для роботи у певній сфері людської діяльності. Термін «професійна освіта» розуміють і як «сукупність знань, навичок і вмінь, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої, середньої кваліфікації або кваліфікованим робітником» (Гончаренко, 1997, с. 274–275)

Вишнякова визначає професійну підготовку як комплекс необхідних знань, спеціальних умінь та навичок, особистісних цінностей та характеристик, практичного досвіду і поведінкових моделей, що дають можливість здійснювати професійну діяльність у межах обраної сфери (Вишнякова, 1999, с. 262).

Поняття професійної підготовки також визначено у Законі України «Про вищу освіту». У цьому контексті професійну підготовку трактують як здобуття кваліфікації за відповідною спеціальністю (Про вищу освіту, 2014).

Дослідники педагогічної сфери загалом підтримують це визначення, пропонуючи власні трактування, які вирізняються незначною варіативністю. Наприклад, професійну підготовку розглядають як процес формування сукупності фахових знань, умінь і навичок, атрибутів, трудового досвіду й норм

поведінки, що забезпечують можливість успішної професійної діяльності (Ничкало, 2008), а також як сформовану єдність трьох компонентів, а саме: професійної спрямованості, професійної компетентності і професійної кваліфікації (Козлова, 2003). Згідно з цим науковим поглядом, професійна компетентність передбачає готовність фахівця до майбутньої професійної діяльності. Своєю чергою, професійна компетентність складається зі змістового (цілі і завдання професійної діяльності), ресурсно-часового (інформація про завдання професійної діяльності та наявні трудові і темпоральні ресурси) та соціального (навички спілкування, прогнозування, попередження і вирішення конфліктів) компонентів (Козлова, 2003).

Узагальнюючи результати досліджень науковців, можемо визначити професійну підготовку як комплексний процес отримання кваліфікації згідно з обраною спеціальністю з метою здобути знання, сформувати вміння і навички для здійснення професійної діяльності.

Професійна підготовка фахівців залежить від особливостей сфери, на яку вона зорієнтована. Це зумовлює необхідність визначення міжнародних відносин як сфери професійної діяльності. Дослідження питання визначення поняття міжнародних відносин дає підставу проаналізувати різні запропоновані тлумачення. Одні дослідники трактують їх як систему дипломатично-стратегічних відносин між державами з характерним акцентом міжнародних відносин на питаннях війни і миру, конфліктів і співпраці (Kaplan, 1961), а інші розглядають міжнародні відносини як транскордонні трансакції усіх видів (політичних, економічних і соціальних), як макросистему, в якій функціонують різні елементи, що представляють інтереси держав, ідеологічні настанови громадських рухів і організацій (Gillespie, 2005). Також звертають увагу на глобалізаційні процеси, світову комунікацію, транспортні і фінансові системи, глобальне ділове співробітництво (Brown, 2009).

Професійні стандарти є орієнтиром не лише професійної діяльності фахівців, а й освітньої сфери, зокрема, професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Коротко охарактеризуємо поняття «професійний стандарт».

Професійним стандартом вважають затверджені в установленому порядку вимоги до знань, умінь та навичок випускників вищих навчальних закладів, що визначені роботодавцями і слугують основою для формування кваліфікацій. Професійні стандарти співвідносяться з рівнями національної і галузевих рамок кваліфікацій, їх групують за галузевими ознаками (Про вищу освіту, 2014).

Професійний стандарт – це документ, який у межах виду трудової діяльності визначає трудові функції, кваліфікацію робітника відповідно до рівнів Національної та галузевих рамок кваліфікацій, умови праці, особистісні якості, вимоги до професійної освіти і навчання, можливі місця роботи. Професійний стандарт складається з окремих показників професійного стандарту, що описують трудові функції та трудові дії (Про вищу освіту, 2014).

Предметним полем нашого наукового дослідження є професійна підготовка бакалаврів з міжнародних відносин. У цьому контексті важливо правильно розтлумачити поняття «бакалавр» у сфері вищої освіти Канади. Поняттю освітнього рівня бакалавра можна надати такого визначення: «бакалавр – базовий рівень вищої освіти, який може здобувати особа, яка закінчила загальноосвітню школу і здобула повну середню освіту, прагне навчатись з метою засвоєння комплексу знань, формування загальних та професійних умінь і навичок в обраній предметній галузі, що є необхідними для подальшого працевлаштування, успішного здійснення професійної діяльності» (University of Calgary Calendar, 2016).

Дослідження особливостей професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин також вимагає чіткого визначення поняття «бакалавр гуманітарних наук». Опрацювання бакалаврських програм з міжнародних відносин університетів Канади, зокрема й Університету Калгарі (*англ.* Calgary University), дає змогу визначити термін «бакалавр гуманітарних наук» як академічний ступінь, освітній рівень вищої освіти, який присвоюють у результаті навчання згідно з обраною спеціальністю у сфері гуманітарних наук (First Year Degree Guide, 2016).

На професійну підготовку бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин у Канаді впливають вимоги і потреби сучасного ринку праці, а також динамічні зміни у соціальній, економічній і політичній сферах. Фахівцям-міжнародникам необхідно постійно підвищувати рівень професіоналізму, щоб бути успішними в умовах зростаючої конкуренції та високих вимог працедавців. Професійну підготовку фахівців-міжнародників у Канаді традиційно здійснюють у межах університетської освіти, головною метою якої є формування кваліфікованого кадрового потенціалу країни для забезпечення потреб усіх галузей діяльності суспільства, що, своєю чергою, сприятиме його економічному, політичному і культурному розвитку. Ці процеси нерозривно пов'язані зі становленням особистості фахівця в умовах навчання у межах університетської освіти, що є результатом системного, комплексного, послідовного застосування змісту, форм і методів навчального процесу (Сніговська, 2015).

Кінцевим результатом професійної підготовки у галузі міжнародних відносин є висококваліфікований фахівець-міжнародник. З метою ґрунтовного дослідження процесу професійної підготовки у цій галузі необхідно проаналізувати поняття «фахівець-міжнародник».

Центр працевлаштування випускників Університету Торонто (*англ.* University of Toronto Career Centre) надає вичерпну інформацію щодо професії у сфері міжнародних відносин. Згідно з цими даними фахівець у галузі міжнародних відносин є спеціалістом гуманітарної сфери, який володіє кваліфікацією для широкого спектра професійної діяльності (Career Centre, 2016).

Отже, ефективність професійної освіти фахівців-міжнародників полягає у поєднанні теоретичної та загальної професійної підготовки, а також в універсалізації та забезпеченні широти знань. Університетська освіта є, здебільшого, теоретичною, передусім у галузі міжнародних відносин, а фахівці-міжнародники потребують професійної підготовки, зорієнтованої на практику

(Boud, Cohen & Sampson, 2001). Саме на таку підготовку спрямована система вищої освіти Канади.

Спеціальність у сфері міжнародних відносин, як і всі інші професії, у Канаді прокласифіковані та описані у Національній класифікації спеціальностей Канади (*англ.* National Occupational Classification). Національна класифікація спеціальностей Канади має ієрархічну будову та охоплює різні групи спеціальностей:

- 10 загальних категорій спеціальностей, кожна категорія має свій цифровий код, який складається з однієї цифри;
- 40 груп основної спеціалізації, кожна з яких має двоцифровий код, де перша цифра позначає загальну категорію;
- 140 груп додаткової спеціалізації, кожна з яких має код з трьох цифр, де перші дві цифри позначають групу основної спеціалізації;
- 500 одиничних груп, кожна з яких має код з чотирьох цифр, де перші три цифри вказують на групи основної та додаткової спеціалізації (National Occupational Classification, 2016).

Згідно з Національною класифікацією спеціальностей Канади, існує приблизно 40 тисяч назв спеціальностей, які прокласифіковані у 500 одиничних групах цієї класифікації. Деякі з них – це назви конкретних професій, тоді як інші є назвами спеціальностей у межах професійної сфери. Цей список не є вичерпним, однак має на меті висвітлити найчастіше використовувані та універсально зрозумілі назви, що позначають роботу на ринку праці (National Occupational Classification, 2016).

Національна класифікація забезпечує загальну інформацію про зміст кожної групи спеціалізації та визначає основні види діяльності в межах цієї групи, а також детермінує види галузей чи установ, у яких ці спеціальності можна застосувати. Хоча цей перелік не є вичерпним, він може слугувати допомогою у тлумаченні окремих спеціальностей, порівняно з іншими.

Фахівці галузі міжнародних відносин відповідно до цієї класифікації можуть професійно реалізуватись у таких видах діяльності, як: державні службовці в органах і установах міністерств закордонних справ; менеджери у сфері державного управління; працівники у дипломатичних представництвах (віце-консул, аташе, референт, дипломатичний агент, дипломатичний кур'єр, секретар дипломатичного агентства) та у приватних структурах, що здійснюють діяльність у галузі міжнародних відносин (міжнародних відділах фірм, міжнародних консультативних організаціях); дослідники, консультанти і службовці у сфері соціальної політики (National Occupational Classification, 2016). Цей перелік можна доповнити доволі широким профілем кваліфікацій, що забезпечує професійна підготовка за спеціальністю «Міжнародні відносини».

Національна класифікація спеціальностей Канади визначає урядових службовців (*англ.* Program Officers Unique to Government), шифр спеціальності – 4168, передусім як фахівців з виконання функцій пов'язаних з адмініструванням і керівництвом в урядових установах (парламент, ради різних рівнів), що мають справу з такими видами діяльності, як міжнародні відносини, федерально-провінційні відносини, вибори і трибунали. Серед можливих посад – аташе, протоколіст, службовець органів правосуддя, спеціаліст з виборів, спеціаліст федерально-провінційних відносин, службовець у справах виборчого процесу (*англ.* elections officer), спеціаліст з міжурядових відносин тощо (National Occupational Classification, 2016).

Серед професійних обов'язків зазначених вище можна виокремити такі: надавати консультації та поради політикам, дипломатам щодо соціальних, економічних і політичних впливів урядових рішень на інші уряди провінцій і територій Канади та поза її межами; планувати міжурядові зустрічі та конференції зі службовцями інших муніципальних, провінційних чи федеральних урядів; координувати логістику й адміністрування виборчого процесу у межах виборчих округів, забезпечувати дотримання процедур виборів і голосування; брати участь у радах органів правосуддя; планувати

логістику і наглядати за дотриманням дипломатичного протоколу офіційних візитів іноземних політиків і службовців; розтлумачувати зовнішню і внутрішню політику Канади урядом і представникам інших країн, діяти від імені Канади за кордоном (National Occupational Classification, 2016).

Для працевлаштування таких фахівців, зазвичай, необхідні: диплом бакалавра чи магістра; декілька років досвіду роботи на посаді дослідника, консультанта чи адміністратора у відповідній галузі. Працівників іноземних служб працевлаштовують на конкурсній основі.

Менеджери у сфері державного управління (*англ.* Managers in Public Administration), шифр спеціальності – 0414, здійснюють планування, організацію, управління, контроль та оцінювання розвитку стратегій і програм, управління щоденними діями законодавчих органів та інших видів діяльності, таких як міждержавні відносини і вибори. Фахівців працевлаштовують в урядових департаментах, агентствах і законодавчих органах (National Occupational Classification, 2016).

Прикладами посад цієї групи є: службовець комітету, керівник виборчого процесу, керівник з питань федерально-провінційних відносин, керівник з питань міждержавних відносин тощо. До професійних обов'язків таких фахівців належать: участь у розвитку стратегій і програм у ролі радника урядових менеджерів вищої ланки в департаментах і агентствах законодавчих органів, які здійснюють урядову діяльність; створення урядових підрозділів чи агентств і визначення процедури задля досягнення цілей, окреслених менеджерами вищої ланки; керівництво і консультування професійного та непрофесійного персоналу за допомогою виконання досліджень, підготовка документації, забезпечення адміністративної підтримки; планування, адміністрування та контролювання бюджету для дослідницьких і адміністративних проектів, програм, обладнання й оснащення; організація та керівництво комітетами і робочими групами, планування й оцінювання проектів і програм; проведення співбесід, відбір кандидатів для працевлаштування і проведення відповідних тренінгів (National Occupational Classification, 2016).

Вимоги для працевлаштування передбачають, зазвичай, наявність диплома бакалавра у галузі соціальних наук, міжнародних відносин, права чи адміністрування бізнесу; декілька років досвіду у сфері розвитку урядових стратегій, дослідження чи адміністрування; роботу у сфері соціальних наук, права чи адміністрування бізнесу.

Дослідники, консультанти і службовці у сфері соціальної політики (*англ.* Social Policy Researchers, Consultants and Program Officers), шифр спеціальності – 4164, виконують дослідження, розвивають стратегії та імплементують чи адмініструють програми у таких сферах, як зв'язки зі споживачами, працевлаштування, внутрішня економіка, імміграція, правоохоронна діяльність, захист прав людини, міжнародний розвиток, іноземна допомога тощо. Такі фахівці можуть працювати в урядових департаментах та агентствах, на виробництві, в освітніх установах, консалтингових установах, професійних асоціаціях, дослідницьких установах, неурядових і міжнародних організаціях тощо. Прикладами посад є лобіст, аналітик, радник, консультант, дослідник, статист тощо (National Occupational Classification, 2016).

Професійними обов'язками фахівців цієї групи є: розвиток програм, виконання досліджень у галузі соціальної політики, соціального законодавства чи внесення пропозицій на основі демографічного, соціального та економічного аналізу й оцінювання пілотних проектів; виконання досліджень в економічній сфері, робота зі споживачами, надання консалтингових послуг у сфері розвитку та промоції нової продукції, адміністрування соціальних програм і бізнесу; аналіз житлової політики для визначення й оцінювання економічного, демографічного та соціального розвитку, а також укладання доповідей і звітів на цю тематику; планування проектів міжнародної підтримки і розвитку, організацій та адміністрування іноземної підтримки, стратегій і програм міжнародного розвитку; розроблення соціального анкетування, координування і проведення опитувань, аналізу даних, укладання і трактування статистики з соціальних і політичних питань; виконання досліджень, розробка соціальних

програм, оцінювання, координування і розвиток існуючих соціальних послуг (National Occupational Classification, 2016).

Вимогами до працевлаштування у межах цієї спеціальності є, зазвичай, диплом бакалавра чи магістра у галузі міжнародних відносин, соціальних наук чи споріднених дисциплін.

Підсумовуючи проаналізовані джерела, можемо стверджувати, що фахівці з освітою у галузі міжнародних відносин можуть працевлаштовуватись не лише в урядових установах та громадських організаціях, а й у промислових корпораціях, авіакомпаніях, фінансових установах, мовних школах і перекладацьких агентствах, консалтингових фірмах, центрах дослідження ринкових відносин, міграційних процесів, суспільства і довкілля, університетах і коледжах. Широкий спектр майбутнього працевлаштування та професійної реалізації забезпечено завдяки різноманітним вмінням і навичкам, якими володіють фахівці-міжнародники. Серед них можна виокремити аналітичні, лінгвістичні, організаційні, комунікативні навички, вміння вирішувати проблеми та згладжувати конфліктні ситуації, здатність критично мислити й аналізувати.

Сучасна вища освіта у Канаді характеризується різноманіттям новітніх підходів до професійної підготовки фахівців. Серед них вагоме місце посідає компетентнісний підхід, як один з пріоритетів розвитку освіти в межах Болонського процесу. Компетентнісний акцент у навчальному процесі певною мірою продиктований типом освіти, зорієнтованої на здобуття конкретних результатів (*англ.* outcome-based education), що є поширеною тенденцією в освітньому просторі Канади. У межах цього підходу прийняття ситуативних рішень і теоретико-інформаційні знання та висока кваліфікація спеціалістів є однаково важливими. Ці вміння відповідають сучасним соціальним, економічним та освітнім вимогам і становлять невід'ємну частину професіоналізму (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Зокрема, Товажнянський, Бухкало та Кошелева (2013) стверджують, що розроблення і впровадження системи компетенцій для студентів позитивно

впливають на розвиток професійної підготовки фахівців, ефективність навчального процесу, методів і засобів навчання.

Педагогічна наука розглядає компетентність фахівця як: комплекс професійних знань, умінь, ставлення, професійних якостей особистості, що охоплює не лише значний обсяг знань, досвіду та навичок, а й уміння їхнього застосування для виконання професійних завдань (Овечкин, 2005); процес розвитку індивідуальної своєрідності суб'єкта професійної діяльності, який забезпечує формування індивідуальних способів самоствердження у професійному середовищі (Бічева, 2003); рівень сформованості у фахівця системи психічних якостей і станів, у якому виражається єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення професійної діяльності та здатності виконувати необхідні для цього дії (Варданын, Савінова & Яшкова, 2003); показник готовності випускника до виконання конкретної професійної діяльності на належному рівні з використанням стійких професійно важливих якостей та досвіду, що формують певний комплекс, який складається з поетапного оволодіння поліпрофесійними, професійними і спеціальними компетенціями, а також шляхом розвитку специфічних професійних якостей, які за своїми критеріями відповідають вимогам психологічних і психофізіологічних особливостей працівника в межах професії (Царькова, 2004).

Поняття професійної компетентності аналізують Карпова (2004) і Калінін (2004), пропонуючи розглядати його структурні елементи, серед яких можна виокремити: мотиваційний (усвідомлення завдань професійної діяльності та формування особистісних професійних зацікавлень), змістовий (сукупність предметних, психологічних, методичних, лінгвістичних і методологічних знань відповідної сфери), рефлексивний (здатність самоуправління професійною діяльністю). Калінін (2004) пропонує також виокремлювати операційно-діяльнісний компонент (відповідний рівень професійних, організаторських, адаптивних, пізнавальних умінь у межах професійної діяльності).

Краєвський та Хуторський (2003) розрізняють терміни «компетентність» і «компетенція», вважаючи, що перше – це поєднання знань і здібностей, які дають змогу обґрунтовано проаналізувати певну сферу діяльності та ефективно діяти в ній, а другу – коло питань, щодо яких людина добре обізнана, пізнала їх і має відповідний досвід. Компетентність фахівця формується на основі засвоєних у процесі навчання знань, сформованих умінь та навичок, практичного досвіду, соціальної взаємодії у професійному середовищі, що у своїй сукупності дають змогу розвивати професійну автономність, успішно виконувати професійні обов'язки. Компетенція пов'язана зі змістом сфери майбутньої професійної діяльності, а компетентність дає підставу інтерпретувати результат освіти у сукупності всіх його компонентів.

Петров (2004) вирізняє такі компетенції фахівця: володіння на високому рівні професійною діяльністю у певній сфері; здатність проектувати свій подальший професійний розвиток; вміння професійно спілкуватись; здатність нести професійну відповідальність за результати своєї праці.

Вітвіцька (2006), своєю чергою, зазначає, що особливого значення набуває формування у майбутніх фахівців таких компетенцій: соціальних, які відповідають за бажання брати участь у житті суспільства, займати активну громадянську позицію; полікультурних, які регулюють професійне спілкування з носіями різних культурних традицій; комунікативних, які представлені високою культурою професійного спілкування, знання іноземних мов; інформаційні, що представлені вмінням шукати інформацію, користуючись усіма сучасними джерелами інформації, критично її аналізувати і тлумачити; саморозвитку та самоосвіти, що відображається у прагненні до неперервного вдосконалення професійних умінь; здатність до творчої діяльності.

Результати дослідження професійної підготовки бакалаврів у сфері міжнародних відносин в університетах Канади засвідчили, що у процесі навчання фахівців-міжнародників у Канаді майбутні спеціалісти за допомогою теоретичного і практичного навчання сформували загальні та професійні компетенції.

Серед загальних компетенцій можна виокремити: вміння цілісно розглядати ситуації та процеси сфери міжнародних відносин; застосовувати методи дослідження й аналізу ситуації на міжнародній арені; здатність до професійної ініціативи та відповідальності за результати професійної діяльності; креативність; емоційний інтелект, індивідуальні навички та вміння критично мислити; спроможність до професійної взаємодії, професійної відповідальності тощо.

До професійних компетенцій слід зачислити:

- організаційно-адміністративні (здатність проаналізувати процес прийняття рішень з питань міжнародних відносин, здатність працювати у колективі, вміння здійснювати управлінську функцію і виконувати доручення у рамках професійної діяльності, вміння і навички діловодства, а також ведення переговорів іноземними мовами тощо);
- проектні (здатність аналізувати конкретні ситуації міжнародних відносин, навички презентації інформації на міжнародно-політичну тематику в усній і письмовій формі);
- виробничо-аналітичні (здатність до формування стратегії аналітичного дослідження і планування міжнародної діяльності, здійснення оцінки ризиків, роботи із засобами масової інформації, розвиток професійного спілкування, вміння опрацьовувати необхідний інформаційний матеріал і робити обґрунтовані висновки для того, щоб орієнтуватись у сучасних тенденціях світового політичного розвитку, розуміння основ регулювання міжнародних конфліктів тощо), які є основою формування інструментарію для практичної професійної діяльності із застосуванням когнітивних, технологічних, лінгвістичних та комунікативних умінь (Третько, 2012).

Комунікативні вміння є важливою складовою професійної підготовки фахівців-міжнародників. Пасічник (2013) визначає їх як «складний інтегративний комплекс усвідомлюваних комунікативних дій з метою успішного вирішення соціально-педагогічних завдань» (с. 15).

Третько вважає, що фахівець-міжнародник також повинен володіти такими загальнокультурними компетенціями, як: уміння системно мислити, виявляти міжнародно-політичні і дипломатичні сенси і значення проблем, що потрапляють у фокус професійної діяльності; готовність використати у професійній діяльності методи прикладного політичного аналізу міжнародних процесів; готовність до прийняття відповідальності за свої рішення у рамках професійної компетенції, здатність приймати нестандартні рішення у проблемних ситуаціях; креативність мислення, професійна ініціатива, ініціація позитивних змін; готовність перейняти на себе відповідальність і проявити лідерські якості тощо (Третько, 2012).

Розвиток лідерських якостей є невід'ємною складовою професійної підготовки фахівців. Гаврилюк (2010) стверджує, що у контексті університетської освіти лідерські риси найоптимальніше формувати згідно з контекстуальним та культурним аспектами вищого навчального закладу. Ефективні методи розвитку лідерства спрямовані на формування і розвиток умінь і навичок застосування впливу, відданості у професійній діяльності, вміння вирішувати ситуативні проблеми, застосовувати комунікативні навички, а також навички мотивації та заохочення.

В освітніх програмах з міжнародних відносин в університетах Канади обов'язковим компонентом є вивчення іноземних мов і формування лінгвістичної компетентності у майбутніх фахівців. Вінчук (2011) стверджує, що однією з ключових компетенцій фахівців з міжнародних відносин і зовнішньої політики Канади вважають володіння на доволі високому рівні мовою країни майбутнього призначення, оскільки дипломат не може кваліфіковано виконувати свої функціональні обов'язки у країні перебування, не володіючи мовою країни перебування.

Фучила (2011), своєю чергою, зазначає, що «формування мовної компетентності, а також інших базових навичок для особистісного розвитку залежить від державної політичної та економічної стратегії, які чинять вплив на освітній процес» (с. 226–227).

Ради з питань освіти у Канаді за підтримки неурядової організації «С1 Канада» (*англ.* C1 Canada) розробили та надали універсальний комплекс з семи компетенцій, якими повинні володіти молоді фахівці для успішної професійної діяльності у ХХІ столітті, а саме: креативність, інноваційність, підприємливість; критичне мислення; здатність до співпраці; комунікабельність; характер; культурна й етична громадська свідомість; комп'ютерна і технологічна грамотність (Shifting Minds, 2012).

Згідно з цими даними креативність фахівця полягає у здатності застосовувати творчий підхід для нових ціннісних досягнень, у той час як інноваційність і підприємливість передбачають здатність створювати і застосовувати нові знання у новий спосіб для вирішення комплексних професійних завдань. Необхідність розвитку цієї компетенції фахівця зумовлена тим, що динаміка і комплексність розвитку економічних, соціальних, політичних проблем вимагає творчого та інноваційного підходу для відшукування відповідних рішень, ідей, теорій (Shifting Minds, 2012).

Критичне мислення фахівця – це здатність здобувати, опрацьовувати, тлумачити, обґрунтовувати і критично аналізувати значні обсяги інформації для пошуку варіанта вирішення проблеми і вчасного його застосування. Ця компетенція набуває ваги через те, що сучасність вимагає від фахівців поглиблених теоретичних знань, здатності логічно мислити та ефективно розв'язувати різноманітні проблеми, що потребує аналізу ситуації, випробовування гіпотетичних рішень, формування остаточного рішення та практики його застосування (Elder & Paul, 2004).

Міжособистісне спілкування є важливим умінням і вимогою в усіх сферах функціонування людини, що зумовлює необхідність формування і розвитку у фахівців здатності бути лідером, працювати у команді з колегами у різних контекстах, включаючи конфліктні ситуації. Окрім вищезазначеного, важливість умінь і навичок спілкування пов'язана з тим, що сучасна професійна діяльність, як і інші сфери життя, потребує створення моделей побудови взаєморозуміння у різних формах людської взаємодії. Отже, навички

спілкування стосуються не лише необхідності вільного використання рідної та іноземних мов, а й уміння користуватись різними інформаційними джерелами, а також здатності ефективно аналізувати значні обсяги інформації (Blume, Baldwin & Ryan, 2013).

Головним результатом ефективності систем освіти Канади є кваліфіковані фахівці і, як наслідок, високорозвинуті галузі промисловості. Незважаючи на доволі стабільний розвиток канадських систем освіти, виклики XXI століття висувають нові вимоги, зокрема, до підготовки нового покоління фахівців, здатних здійснювати професійну діяльність у безпрецедентному ритмі соціальних, економічних і технологічних змін. З метою формування у студентів навичок необхідних для процвітання у такому середовищі, провінційні уряди Канади розпочали імплементацію освітніх стратегій, сфокусованих на розвиток специфічних компетенцій, які можна умовно об'єднати у категорію «вміння і навички XXI століття». Основною відмінністю нових вимог до майбутніх фахівців є зміщення акценту з вивчення фактів на модель формування критичного мислення, здатності вирішувати проблеми, професійного характеру, креативності та інноваційності, технологічної та медійної грамотності, професійної гнучкості й адаптивності, соціальної та міжкультурної взаємодії. З метою впровадження цих стратегій пріоритетними завданнями є налагодження міжпровінційної та міжінституційної співпраці, а також професійна підготовка і розвиток викладацького складу (Trilling, Bernie, Fadel & Charles, 2012).

Розвиток багатогранної особистості фахівця-міжнародника пов'язаний з динамічним розвитком суспільства і професійного середовища. Це зумовлює необхідність розвитку не лише теоретичних компетенцій фахівців, а й їхніх емоційних характеристик, емоційного інтелекту, що стосується розвитку якостей лідерства, відповідальності, підзвітності, самоуправління, здатності до адаптації, гнучкості, толерантності, етичності, справедливості, особистої продуктивності, фізичного і психічного благополуччя (Trilling, Bernie, Fadel & Charles, 2012).

Однією з найбільших цінностей Канади є дбайливе ставлення до історії та культурної спадщини країни, яка є полікультурною. У Канаді всі елементи суспільства прагнуть відшукати своє відображення у житті та розвитку країни. Це стало підґрунтям для розвитку міжкультурної комунікації та створення рівних можливостей для розвитку кожної особистості. Отож фахівцю-міжнароднику необхідно формувати вміння розуміти політичну, соціальну, економічну та фінансову систему країни у глобальному контексті, здатність цінувати культурне різноманіття в усіх його проявах, а також аналізувати надбання історії та застосовувати ці висновки у майбутньому (Becoming a Global Intellectual Hub, 2016).

Технологічний прогрес, а також постійні динамічні зміни спричиняють значний рівень емоційного та інтелектуального навантаження у процесі навчання в університеті, що створює для студентів ситуацію постійного напруження та необхідності адаптації до нових реалій. Необхідність технологічної грамотності фахівця продиктована тим, що XXI століття, як час стрімкого розвитку і використання медіа та технологій, потребує відповідної підготовки студентів і викладачів, ефективного використання комп'ютера та електронних ресурсів для доступу до інформації, користування соціальними медіа центрами для навчання і професійної діяльності (Shifting minds, 2012).

Окрім формування знань, умінь, навичок та професійних якостей, завданням викладачів вищих навчальних закладів є також формування у студентів відповідного світогляду щодо міжнародних відносин, а також вміння аналізувати процеси і тенденції у галузі міждержавного спілкування. Загальний науковий світогляд формується на основі теоретичних і методичних наукових засад. Теоретичні засади – це знання, які відображають гносеологію формування наукового світогляду; їх застосовують для вирішення конкретних проблем. Методичні засади об'єднують норми та орієнтири, що є факторами формування змісту освіти, методів і форм навчання; вони відображені в навчальних планах, освітніх програмах, а також у методичній літературі (Bertrand & Lee, 2012).

Підсумовуючи опрацьовані дослідження можемо визначити професійну компетенцію фахівця-міжнародника як комплексну характеристику, що демонструє його готовність до здійснення професійної діяльності у галузі міжнародних відносин, здатність приймати оптимальні рішення, застосовуючи необхідні знання, вміння і навички, а також практичний досвід з метою досягнення визначених цілей, завдячуючи вдалому поєднанню технік професійного спілкування, специфіки роботи у полікультурному середовищі та професійної етики.

У навчальному процесі професійної підготовки фахівців-міжнародників метою навчання є розвиток їхнього критичного мислення, волі, міркувань у різноманітних ситуаціях, а не забезпечення студентів цілісними ідеями щодо контрверсійних питань. Ця тенденція зумовлює у Канаді активний розвиток критичних теорій міжнародних відносин (*англ.* critical international relations). На основі критичних теорій міжнародних відносин розширюється погляд на етичне обґрунтування та політичну практику. У канадській перспективі це передбачає критику загальноприйнятої ідеології та повагу до альтернативних поглядів на світовий порядок, його сьогодення і майбутнє (Healy & Neufeld, 2001).

Критичні теорії міжнародних відносин вивчають зв'язки класів, рас і статей у теоріях, які раніше ігнорували. Необхідним є формування у студентів розуміння взаємозв'язку глобалізації та політики з їхнім власним життям. Оскільки навчання сучасного студента характеризує високий рівень індивідуалізму, розмови про колективність залишаються доволі віддаленими від реальності, адже студенти виховані в час, коли можливості колективних дій і людських громад постійно піддавали критиці. «Спроможність побачити можливість колективної відповіді на соціальну несправедливість дає підставу не розглядати майбутнє як заздалегідь сформований висновок» (Healy & Neufeld, 2001).

Отже, у результаті навчання, яке забезпечує сучасна професійна підготовка фахівців у сфері міжнародних відносин, студенти вже не вірять у беззаперечну логіку ринку, адже відчують вплив політики на їхнє життя і

життя суспільства. Студенти припускають, що історія рухається відповідно до динаміки різних соціальних стимулів. Окрім того, вони трактують себе як силу, що може діяти на противагу усталеним тенденціям (Healy & Neufeld, 2001).

Критична рефлексія на різноманітні питання є важливою для розвитку майбутніх лідерів у галузі міжнародних відносин, розвиваючи емоційний інтелект (*англ.* emotional intelligence) фахівців за допомогою тривалого аналізу реакцій на ситуації, з якими доведеться працювати у майбутньому (Healy & Neufeld, 2001).

Міжнародні відносини пов'язані з системою різних сфер знань, які утворюють своєрідний комплекс. У ньому історія дипломатії та міжнародне право є частиною необхідних знань, а також важливі знання з політології, економіки, географії, демографії, соціології та інших наук. Відповідно до цього твердження, майбутнім фахівцем-міжнародником є студент, навчальний курс якого зорієнтований на опанування цього «комплексу», а викладання міжнародних відносин, своєю чергою, сприяє поглибленню розуміння студентами цього комплексу (Manning, 1954).

Отже, особливістю міжнародних відносин як спеціальності є міждисциплінарність, що ґрунтується на ідеях політології, історії, економіки, з метою здійснення аналізу стратегій міжнародної взаємодії. Міждисциплінарний підхід до викладання міжнародних відносин з міжкафедральними координаційними комітетами та різними інтегруючими засобами, такими як міждисциплінарні конференції і семінари, стає актуальним у багатьох вищих навчальних закладах Канади (Kaplan, 1961).

Міждисциплінарний підхід у професійній підготовці фахівців-міжнародників сприяє формуванню цілісного світогляду і розумінню всіх процесів розвитку світу, що, своєю чергою, створює можливість для професійної реалізації у різних країнах світу, збільшуючи можливості працевлаштування майбутніх фахівців. Отже, можна простежити зростання попиту на професійну освіту, що має чітко виражений інтелектуальний, інноваційний та загальнокультурний характер (Мушинські, 2014).

Практичне застосування міждисциплінарного підходу у навчанні значною мірою ґрунтується на інтеграції наукових знань у процесі імплементації освітніх програм. Результатом цього є виникнення потреби гармонізації змісту освітніх програм, які пропонують вивчення дисциплін різних галузей. Наприклад, у контексті освітніх програм з міжнародних відносин студенти можуть вивчати такі дисципліни: «Антропологія та права людини», «Гендер та міжнародні відносини», «Геополітика кіберпростору» (Університет Торонто); «Глобалізація та охорона довкілля», «Етнографія, глобалізація і культура», «Глобальний розвиток» (Карлтонський університет); «Соціологія захисту довкілля», «Соціологія злочину і справедливості», «Соціальна та біхевіористична географія» (Університет Британської Колумбії); «Фільм і глобальне суспільство», «Глобальний спорт» (Університет Північної Британської Колумбії); «Довкілля і суспільство», «Природа і суспільство», «Туризм і соціальна політика», «Глобальні проблеми і культура капіталізму» (Університет Саймона Фрейзера). Студенти можуть обирати елективні дисципліни додатково до обов'язкових дисциплін спеціальності. З одного боку, це розширює межі наукового пізнання у студентів, а з іншого – може спровокувати до його порушення. Цей підхід до навчання і формування освітніх програм потребує підвищеної уваги і від викладачів, і від студентів, які безпосередньо здійснюють управління змістом свого навчання.

Ще однією особливістю навчального процесу в університетах Канади є сучасна концепція партнерської взаємодії викладачів і студентів. Вона спрямована на розвиток творчої діяльності студентів, потенціалу їхнього мислення та продуктивності роботи з міждисциплінарної перспективи. В основу викладання покладено ідею взаємодії між викладачами і студентами, які засвоюють знання тоді, коли займають активну позицію у процесі її конструювання. Завданням викладача у процесі навчання є створення можливостей для сприяння розвитку студентів, їхнього критичного мислення, вміння успішно вирішувати проблемні питання за допомогою особистих знань, умінь та навичок, а також професійної взаємодії (Brody, 2006).

Творче навчальне середовище як головний контекст системи підготовки фахівців з міжнародних відносин безпосередньо функціонує на засадах педагогіки співробітництва, що є підґрунтям для реалізації основних дидактичних концепцій вищої освіти. Йдеться, насамперед, про такі партнерські відносини викладацько-студентської взаємодії, як розподіл влади і відповідальності, розвиток співробітництва (Brown, 2007).

Висока кваліфікація та майстерність викладацького складу відіграють ключову роль у формуванні успішного навчального процесу. В аналізі формування педагогічної майстерності Кіщенко (2000) визначає головні напрями професійної підготовки педагога: викладач повинен бути всебічно освіченою людиною, спеціалістом у своїй галузі; викладач повинен бути технологічно обізнаним і використовувати новітні технології для урізноманітнення навчального процесу; викладач повинен застосовувати особистісний підхід, ставлячи людину, її ціннісні орієнтири та потреби у центр навчального процесу.

Завданням вищих навчальних закладів у Канаді є створення якісного навчального середовища для навчання та наукових досліджень студентів і викладачів. Вища освіта пов'язана з соціалізацією і практичною підготовкою. Вона передбачає культивування у майбутніх фахівців необхідних професійних звичок і способу мислення, навичок розв'язання проблем і критичного мислення. Соціалізація пов'язана з формуванням ціннісних ставлень та ідеалів, які в подальшому слугуватимуть загальному колективному інтересу (Becoming a Global Intellectual Hub, 2013).

В основу сучасної університетської освіти Канади покладено принцип культуровідповідності (*англ.* culturally relevant pedagogy), запропонований педагогом Ладсон-Біллінгс (Ladson-Billings, 1995). Освітній процес, в основу якого покладено принцип культуровідповідності, передбачає використання культурної рефлексії для передачі знань, розвитку навичок і формування поглядів, що надихає студентів інтелектуально, соціально, емоційно, політично. Зазначений освітній процес ґрунтується на таких положеннях: створення

можливостей для академічного успіху; розвиток культурної компетенції; розвиток критичної свідомості тощо.

Відповідні підходи у професійній підготовці фахівців-міжнародників доволі ефективні, оскільки сучасна галузь міжнародних відносин характеризується тісними взаємозв'язками з різними сферами діяльності людини. Розвиток технологій дає змогу обмінюватись інформацією та досягненнями, незважаючи на кордони, культурні відмінності та лінгвістичні бар'єри. Найкращі університети Канади зорієнтовані на міждисциплінарну і добре розгалужену міжнародну співпрацю, що сприяє генеруванню, поширенню і застосуванню знань. (Dede, 2014).

У системі сучасної професійної підготовки фахівців-міжнародників у Канаді вагомої ролі набуває підхід, що передбачає поєднання навчання у класі та в реальних умовах громади (*англ.* public sphere pedagogy) і стратегії високоефективного навчання (*англ.* high-impact learning strategies), що дає змогу використовувати такі методи навчання, як громадське волонтерство (*англ.* service learning), групове навчання чи будь-який інший вид практичної діяльності з метою розвитку громадської активності студентів і надання допомоги громадам (*англ.* community/ civic engagement) (Sessa, Grabowski & Shashidhar, 2013).

Завдяки опрацюванню результатів досліджень канадських науковців і положень університетів Канади про методи застосування громадського волонтерства можемо стверджувати, що їхніми першочерговими цілями є: створення навчального середовища, до якого безпосередньо залучають студентів; створення можливостей для розвитку практичних і професійних навичок студентів; створення партнерства між факультетами, університетами і місцевими громадами; ознайомлення студентів з поняттями рівності, відповідальності, соціальної справедливості і громадської активності у їх практичній реалізації.

Доцільність використання практичного навчання з елементами громадської діяльності в університетських програмах з міжнародних відносин

вбачаємо в тому, що в такий спосіб акцентується увага на локальних і глобальних зв'язках, на аналізі концептів глобалізації та взаємозв'язку, що демонструє студентам вплив питань міжнародного характеру на життя місцевих громад. Окрім того, студентів заохочують безпосередньо брати участь у вирішенні глобальних проблем через членство у міжнародних і місцевих неурядових громадських організаціях (Heckel, 2006).

Залучення студентів до громадської активності доволі популярне у вищих навчальних закладах, адже позитивно впливає на академічні, особисті і громадські результати всіх учасників навчального процесу, а також на розвиток необхідних компетенцій у студентів. Беручи участь у волонтерських заходах, студенти отримують реальну можливість застосувати теоретичні знання на практиці та, як наслідок, отримати академічні кредити за виконану роботу. Можливість отримати оцінку й усвідомлення моральної основи волонтерства сприяють формуванню значної мотивації до вивчення теоретичного матеріалу упродовж навчання. Практичне навчання з елементами громадської активності використовують як засіб, що дає студентам змогу поглибити розуміння основних концепцій курсу вивчення через громадську діяльність та ініціативність (Sessa, Grabowski & Shashidhar, 2013).

Майбутні фахівці-міжнародники у Канаді можуть здійснювати волонтерську громадську діяльність у своїй країні, а також за кордоном. Успішність застосування цього виду практичного навчання залежить від планування, визначення цілей, підготовки студентів, налагодження зв'язків з громадськістю, мотивації студентів, моніторингу, часових обмежень та оцінювання. Однак Мак-Доналд (McDonald, 2012) зазначає, що застосування педагогіки громадської активності (*англ.* civic engagement pedagogy) є легшим для вивчення внутрішніх питань рідної країни студентів, оскільки ця сфера є зрозумілою для їхнього сприйняття.

Цієї думки частково притримується дослідник Мак-Картні (McCartney, 2006) зазначаючи, що курси дисциплін міжнародного спрямування часто позбавлені можливості продемонструвати використання теоретичних знань на

практиці, оскільки предмет вивчення здається занадто абстрактним і віддаленим.

Дослідники Мауро (Mauro, 2008) і Слоам (Sloam, 2010) стверджують, що існує дисбаланс між теоретичним вивченням дисциплін у галузі політології та формуванням у студентів відповідних професійних умінь, навичок, а також почуття відповідальності, необхідної для життя і професійної діяльності у сучасному демократичному суспільстві. Науковці наголошують на винятковій ролі практичного навчання з елементами громадської активності, навчальних симуляцій і застосуванні експериментального навчання, що поєднує теорію з рефлексивною практикою та слугує зв'язком між дисципліною і реальністю, в якій відбуватиметься професійна діяльність.

Складність упровадження методів та підходів, що сприяють розвитку громадської активності, полягає іноді у недостатніх економічних можливостях студентів брати участь у програмах міжнародного навчання, у браку знань, умінь і навичок викладачів, а також фактичних інституційних можливостях для інкорпорування стратегій навчання з елементами громадської діяльності у процесі вивчення міжнародних відносин (McCartney, 2011).

Незважаючи на труднощі, з якими зіштовхуються студенти, викладачі і вищі навчальні заклади під час впровадження громадської активності, існує чимало переваг, які дають відповідні результати: підвищення мотивації до навчання у студентів; розвиток активної громадської позиції; покращення критичного мислення та навичок вирішення конкретних завдань; розвиток особистих і колективних цінностей; зростання успішності у навчанні; збагачення традиційних методів і прийомів педагогіки; можливість для студентів отримати власний досвід реальної роботи (McCartney, 2011).

Перелічені вище переваги допомагають студентам краще зрозуміти різні прояви диверсифікованості суспільства і відчутти особисту відповідальність за можливі майбутні зміни у світі. Отже, студенти краще орієнтуються у глобальних проблемах і питаннях сьогодення, зокрема, таких як голод, бідність, війна і мир, нерівність, проблеми нерозвинених країн, міграція, захист прав

людини, глобальний взаємозв'язок націй, етнічні та гендерні відмінності тощо. Для студентів з сільської місцевості цей досвід дає змогу зрозуміти і замислитись над роллю та вразливістю своєї країни у складі значно більшої світової громади. Беззаперечним є те, що ці методи навчання необхідні для гармонійної та ефективної професійної підготовки фахівців галузі міжнародних відносин (Bell & Lewis, 2015).

Практичне навчання з елементами громадської діяльності також позитивно впливає на традиційне аудиторне навчання: заохочує до самостійної роботи і позапрограмної діяльності у вигляді громадських зустрічей, організації і проведення різноманітних бесід, заходів тощо; сприяє розвитку комунікації між викладачем і студентом; забезпечує альтернативу традиційному оцінюванню у вигляді тестів; сприяє створенню студентської громади через виконання та обговорення групових завдань та ініціатив; заохочує студентів до активної навчальної діяльності (Bell & Lewis, 2015).

Вища освіта у Канаді відійшла від парадигми викладання до парадигми навчання, в якій студент є центром навчального процесу. Зорієнтоване на студента навчання (*англ.* student-centered education) – головний підхід сучасної професійної підготовки. Він передбачає відхід від лекційних занять і надає перевагу створенню атмосфери взаємодії. Завданням викладача є не лише надання необхідної інформації, натомість він відіграє наставника, що збільшує мотивацію та рівень підготовки у студентів, роблячи навчальний процес ґрунтовним (*англ.* deep learning). У цьому контексті навчальний процес можна зобразити як послідовність: розуміння викладеного матеріалу, зв'язок знань і досвіду, застосування на практиці. Результатами такого навчання будуть не лише чітко окреслені компетенції, а й здатність до критичного аналізу та відчуття власної ефективності, що розвивається завдяки активному залученню студентів до навчальної діяльності та практики (Ishiyama, Miller & Simon, 2015).

Виокремлюють такі особливості зорієнтованого на студента навчання: розділення відповідальності за перебіг навчального процесу та його результати

між викладачем і студентами; зміна ролі викладача; оцінювання для зворотного зв'язку, рефлексії, а не для рейтингування; акцент на формуванні та розвитку необхідних умінь і навичок (Huba & Freed, 2000).

У сучасній педагогічній науці Канади і світу загалом застосування активного навчання (*англ.* active learning) набуває популярності, оскільки характеризується високим рівнем досягнення цілей навчального процесу. Активний процес навчання передбачає рівносьильне залучення як студента, так і викладача. Науковці стверджують, що методи активного навчання допомагають швидше досягати навчальних цілей. Це може бути співпраця між студентами, а також між студентами і викладацьким складом. Викладач, який в активному навчанні відіграє роль ментора, вміє налагоджувати діалог у групі, формує додатковий спосіб позитивного впливу на студентів. Незважаючи на доволі незалежну позицію студентів у Канаді, викладачі звертають увагу на труднощі, з якими вони зіштовхуються у процесі навчання, надають необхідну допомогу, поради щодо методів і підходів до їхнього вирішення; подають навчальний матеріал, який відповідає поточному рівню підготовки студентів у групі (Knapper, 2008).

Активний розвиток інноваційних технологій в освіті змінює парадигму тлумачення особистості викладача. Успіх інноваційних тенденцій у вищій школі неможливий без викладача як інноватора. Викладач сучасного університету в соціокультурних умовах сьогодення відіграє роль не лише носія науково-культурного і професійного досвіду, а й інноваційного, що вимагає від викладача неперервного особистісно-професійного вдосконалення. Саме тому формування і розвиток інноваційної діяльності є важливим елементом професіограми сучасного викладача (Козак, 2013).

Як стверджує Кошманова (1999), для професійної діяльності в умовах інноваційного навчання викладачу потрібно формувати і розвивати такі якості, зокрема: здатність до інноваційної діяльності й креативного мислення; високий рівень інтелектуального розвитку, динамічний характер, позитивну Я – концепцію, зрілість та емоційну стабільність.

Активне навчання сприяє кращому розумінню необхідних концептів, дає змогу студентам сформулювати концептуальні зв'язки між теорією та прикладами реального життя, закріпити засвоєні знання, сформовані вміння і навички на тривалий час. Проведення різноманітних аудиторних обговорень з питань міжнародного характеру, соціокультурних бесід також необхідне для формування визначеного рівня мовної компетенції у студентів, адже для студентів-міжнародників треба не лише вміти грамотно висловлювати свою думку, а й бути готовими до розуміння конструктивної багатозначності мови політичного і дипломатичного дискурсу, вміти застосовувати численні прийоми, які використовують для аналізу політичного дискурсу (Kelly, 1986).

Зважаючи на активне застосування проектної діяльності у навчальному процесі, слід детальніше визначити цей вид діяльності. Проектна діяльність відрізняється від науково-дослідної діяльності, оскільки під час дослідження науковець вивчає існуючі феномени, у той час коли проектна діяльність передбачає створення нового. Процес створення проектів складається з таких етапів, як планування, аналіз, пошук, реалізація, результат (Мачинська, 2015).

Активне навчання тісно пов'язане ще з ґрунтовним засвоєнням навчального матеріалу. Вперше поняття «ґрунтовне навчання» (*англ.* deep learning) і «поверхнєве навчання» (*англ.* surface learning) досліджені ще у 1976 році. Ентвістл та Рамстен, своєю чергою, запропонували поняття «орієнтація на значення» та «орієнтація на відтворення» у навчанні (Entwistle & Ramsten, 1983).

Ґрунтовне навчання передбачає формування розуміння значення отриманої теоретичної інформації. Успішність цього підходу тісно пов'язана з підтриманням високого рівня мотивації у студентів, чиїм головним завданням є неперервна інтеграція нових знань у вже існуюче розуміння предмета. Натомість поверхнєві знання студентів забезпечують можливість технічного виконання навчального мінімуму (наприклад, для отримання оцінки «задовільно»). Студенти з поверхнєвими знаннями розглядають навчальний

процес здебільшого як відтворення інформації без інтересу до розуміння її значення (Knapper, 2008).

Застосовуючи ці підходи до навчального процесу, слід пам'ятати, що студенти інколи вдаються до поверхневого навчання, щоб впоратись з усіма необхідними завданнями, проте для вирішення складніших проблем слід наголошувати на концептуальному розумінні та інтеграції нових знань. Ґрунтовне навчання залежить від низки факторів, таких як: професійне викладання; уникнення надмірного навантаження студентів; свобода навчального процесу; чіткі цілі освітньої програми і стандарти оцінювання студентів; зв'язок вивченого матеріалу з майбутньою професійною діяльністю; сприятливий соціальний клімат у спілкуванні у моделях «студент – студент», «студент – викладач»; зменшений акцент на формальному навчанні та поглиблене індивідуальне навчання (Knapper, 2008).

Підсумовуючи результати дослідження теоретичних основ професійної підготовки бакалаврів у галузі міжнародних відносин в університетах Канади, можемо стверджувати, що серед тенденцій розвитку університетської освіти у Канаді варто виокремити: автономність вищих навчальних закладів, інтенсифікацію академічної мобільності студентів і викладачів; постійне оновлення концептуальних, структурно-змістових та організаційно-педагогічних засад підготовки відповідно до сучасних тенденцій розвитку міжнародних відносин; розроблення та реалізацію дослідницьких проектів і програм у галузі міжнародних відносин; залучення до процесу навчання досвідчених викладачів і фахівців-практиків; обґрунтоване використання практико-орієнтованого, результативно-орієнтованого, компетентнісного, особистісно орієнтованого та міждисциплінарного підходів у складанні освітніх програм; застосування ефективних моделей співпраці та комунікації для залучення громадськості; сприяння розвитку співпраці сектору освіти з іншими галузями та неурядовими організаціями; створення стимулів для творчого навчання; моніторинг якості професійної підготовки на основі професійних та освітніх стандартів; створення необхідних умов для професійного розвитку та самореалізації міжнародників.

Результати нашого дослідження засвідчили, що підготовка фахівців є метою вищої освіти. У процесі дослідження уточнені поняття професійної підготовки, професійного стандарту, бакалавра гуманітарних наук, а також проаналізовано поняття «фахівець-міжнародник» згідно з проектом галузевого стандарту України та Національною класифікацією спеціальностей Канади. З'ясовано підходи і принципи професійної підготовки фахівців у Канаді, а саме: компетентнісний, міждисциплінарний, принцип культуровідповідності, навчання в реальних умовах громади, зорієнтоване на студента навчання, активне навчання тощо.

Висновки до першого розділу

У першому розділі «Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин як сучасна педагогічна проблема» представлено алгоритм реалізації дослідження та аналіз теоретичних засад професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин.

Виконано аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних науковців, які досліджують різні аспекти професійної педагогіки, принципи розвитку систем вищої освіти. Зокрема, важливими для дослідження є результати вивчення: механізмів і процесів у сучасній вищій освіті (Безпалько, 1993; Журавський & Згуровський, 2003; Ничкало, 2008); тенденцій вдосконалення професійної освіти Канади, принципів професійної підготовки фахівців у системі університетської освіти (Коваленко, 2005; Хейлі & Нойфельд (Healy & Neufeld), 2001; Сміт (Smith), 2000); особливостей професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин (Бідюк & Тарасова, 2013; Третько, 2010; Сніговська, 2015) тощо.

У процесі дослідження подано визначення ключових термінів. Зокрема, визначено та охарактеризовано поняття «фахівець з міжнародних відносин»,

«професійна підготовка», «бакалавр гуманітарних наук», «професійні стандарти».

З'ясовано, що на сучасному етапі розвитку суспільства та усіх сфер його функціонування, у тім числі сфери вищої освіти, актуалізується проблема професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин якісно вищого гатунку, здатних здійснювати професійну діяльність у добу радикальних змін структури міжнародних відносин, які характеризуються послабленням впливу міжнародних організацій, розвитком системи глобальної комунікації, посиленням світової економічної взаємозалежності, зміною ролі військового чинника, взаємозалежністю та взаємозумовленістю внутрішньополітичних та міжнародних проблем, наростанням хвилі глобальної демократизації тощо.

На підставі виконаного аналізу теорій, концепцій і підходів зроблено висновки, що в основу професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади покладено: теорії системи, концепції конструктивізму, компетентнісного, інтеркультурного, андрагогічного, антропологічного, аксіологічного, структурно-функціонального підходів, а також вивчено концептуальні положення порівняльної професійної педагогіки; сучасні філософські, соціологічні, педагогічні, психологічні та економічні теорії, на яких базується професійна підготовка фахівців-міжнародників; концепції формування змісту навчання, застосування сучасних технологій і методів професійної підготовки фахівців.

Визначено, що на сучасний розвиток міжнародних відносин впливає низка концепцій і тенденцій, зокрема: сталий розвиток суспільства і колективної безпеки; глобалізація, інтернаціоналізація, демократизація, транснаціоналізація, інституціоналізація тощо.

З'ясовано характерні риси професійної підготовки фахівців-міжнародників в університетах Канади, а саме: орієнтація освітніх програм на досягнення академічних результатів, формування професійних і особистісних компетенцій майбутніх фахівців; інтеграція теоретичної та практичної частини освітніх програм; широке застосування міждисциплінарного підходу у навчанні; постійне

оновлення стандартів навчання і моніторинг за якістю надання освітніх послуг; інтенсифікація академічної мобільності викладачів і студентів; заохочення дослідницьких програм у сфері міжнародних відносин; розвиток співробітництва між університетами, державними та громадськими організаціями.

У процесі дослідження виконано аналіз професійного портрета фахівця-міжнародника, що є метою професійної підготовки. З'ясовано, що комплексний характер професійної діяльності фахівця-міжнародника вимагає низки загальнопрофесійних компетенцій, зокрема: теоретичної обізнаності у сфері міжнародних відносин; критичного мислення; емоційного інтелекту; практичного досвіду здійснення професійної діяльності; активної громадянської позиції; країнознавчих знань і толерантності; технологічної грамотності; знання іноземних мов. Формування широкого спектра універсальних компетенцій фахівця зумовлене видами професійних завдань, з якими фахівець зіштовхується у професійній діяльності. Серед них зазначимо науково-дослідну, організаційну, адміністративну, медіаторську, проектувальну, рефлексивну та прогностичну.

Матеріали розділу висвітлені у публікаціях автора (Мукан & Істоміна, 2016; Істоміна, 2015 а; 2016 с; 2015 d; 2016 f).

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ГУМАНІТАРНИХ НАУК З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН В УНІВЕРСИТЕТАХ КАНАДИ

У розділі «Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади» виконано дослідження особливостей організації підготовки бакалаврів з міжнародних відносин та проаналізовано компоненти моделі професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади, а саме цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, операційний, контрольо-регулювальний та оцінно-результативний компоненти.

2.1. Особливості організації професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади

Канада відома провідними вищими навчальними закладами світового рівня, які пропонують навчання у сфері міжнародних відносин. Такі установи визнані як в академічних колах, так і у світі загалом (Додаток Б).

Яскравими прикладами навчальних закладів, у яких здійснюють професійну підготовку фахівців з міжнародних відносин, є Школа міжнародних відносин Нормана Патерсона (*англ.* Norman Paterson School of International Affairs) при Карлтонському університеті (*англ.* Carleton University), що є членом Асоціації професійних шкіл з міжнародних відносин (Association of Professional Schools of International Affairs, 2014). Вона також належить до асоціації, що об'єднує тридцять провідних професійних шкіл з міжнародних відносин Північної Америки, Європи та Азії (Bachelor of Global and International Studies,

2014). Це Коледж Трінті університету Торонто (*англ.* Trinity College), який, згідно зі щорічними рейтингами університетів, займає провідне місце серед університетів Канади, Північної Америки та світу загалом (International Relations Program, 2014); Університет Калгарі (*англ.* University of Calgary), який вважають одним з кращих дослідницьких університетів країни, та багато інших (Calgary University, 2014).

Канадські університети дотримуються спільної стратегії забезпечення якості та досконалості вищої освіти завдяки високим стандартам освітніх програм. Членство університетів у різноманітного роду освітніх і професійних асоціаціях допомагає підтримувати якість освіти на належному рівні відповідно до критеріїв і стандартів сучасних освітніх процесів. Асоціація університетів і коледжів Канади відіграє провідну роль у сучасному освітньому просторі Канади, а також вимагає від установ відповідності чітким критеріям і дотримання визначених принципів інституційного забезпечення якості, які підтверджують кожні п'ять років (Association of Professional Schools of International Affairs, 2014).

Зважаючи на вищесказане, університетські дипломи Канади визнають як локально, так і у світі загалом. У цьому контексті також впливовою є Асоціація канадських дослідницьких університетів (*англ.* U15 Group of Canadian Research Universities), що об'єднує 15 університетів Канади, представляючи та обстоюючи інтереси університетської освіти на федеральному та провінційному рівнях задля розвитку науково-дослідної діяльності (Postsecondary Education, 2014).

Базові положення щодо ролі провінцій у системі освіти були ухвалені у році, коли погоджено, що освіта є питанням виключної відповідальності провінцій. Сферу освіти у Канаді, відповідно до Конституційного акту 1867 року, регулюють провінційні законодавчі та виконавчі органи. Розподіл відповідальності за освітню сферу у досліджуваній країні вдало коментують Джонс, Сколлон та Сколлон (Jones, Scollon & Scollon, 2011): «Канада мабуть є єдиною «нацією» у розвиненому світі, яка ніколи не мала актів про вищу освіту

чи національні університети чи навіть урядового міністра відповідального за галузь вищої освіти. Федеральний уряд відіграє важливу роль у політиці вищої освіти, але ця роль розвивається через федерально-провінційні відносини у загальноканадські конституційні дебати» (с. 9).

Рада міністрів освіти Канади (*англ.* Council of Ministers of Education, Canada), заснована 1967 року, є міжурядовою організацією, що об'єднує міністрів освіти Канади і слугує платформою для обговорення питань освітньої сфери, механізмом реалізації спільних проектів та ініціатив, засобом організації співпраці між національними освітніми організаціями та федеральним урядом, інструментом поширення освітніх інтересів провінцій і територій на міжнародному рівні. Канада також має дванадцять автономних систем освіти, проте федеральне міністерство у справах освіти відсутнє. У кожній провінції функціонують власні міністерства чи департаменти освіти. Згідно з ухваленими законами про освіту, в Канаді функціонують шкільні ради та навчальні округи для розв'язання проблем, які виникають на локальному рівні. Ці ради контролюють представники громадськості, яких обирає місцеве населення. Незважаючи на те, що системи освіти окремих провінцій схожі за своєю структурою, між ними існують суттєві відмінності, зумовлені географічними особливостями провінцій, національним складом і культурними відмінностями (Postsecondary Education, 2014).

Оцінювання якості освітніх послуг також є об'єктом відповідальності окремих провінцій. Зокрема, у Британській Колумбії функціонує Рада оцінювання якості освітніх рівнів, що здійснює моніторинг освітніх програм приватних і державних навчальних закладів; в Альберті цю функцію виконує Рада з оцінювання якості, в Онтаріо – Рада з оцінювання якості вищої освіти, а державні університети в Онтаріо підтримують власні процеси оцінювання освітніх програм (Postsecondary Education, 2014).

Вагоме значення також має загальноканадський комітет (*англ.* Pan-Canadian Committee), який складається з представників кожної провінції. Пріоритетними завданнями цієї організації є: внесення пропозицій щодо

створення структури кваліфікацій кожного освітнього рівня, загальні кваліфікаційні результати освітнього процесу; внесення пропозицій щодо створення стандартів для оцінювання якості освітнього процесу (Pan-Canadian Qualification Frameworks, 2015).

У м. Шарлоттаун 2014 року представники міністерств усіх провінцій і територій Канади, а також представники бізнесу та студентських організацій обговорювали стратегії розвитку співпраці освітньої сфери і ринку праці задля задоволення потреб Канади і її жителів (Council of Ministers of Education, Canada, 2014).

В укладеній згодом спільній декларації виокремлено такі положення: освіта і навчання повинні стимулювати жителів Канади формувати та розвивати навички, які є затребуваними на ринку праці у постійно змінюваному та динамічному середовищі; партнерство освіти і бізнесу є основою забезпечення співпраці між освітньою сферою та ринком праці; доступ до освіти і ринку праці є необхідним для підтримки жителів Канади у здійсненні кар'єрного вибору, а також для уряду та бізнесу у здійсненні майбутнього планування (Council of Ministers of Education, Canada, 2014).

Нове бачення освіти у Канаді, представлене у квітні 2008 року Радою міністрів освіти Канади (*англ.* Council of Ministers of Education, Canada), стосується освітніх потреб і прагнень жителів Канади, а також міністерських пріоритетів в освітній сфері. «Освічена Канада» (*англ.* Learn Canada 2020) є стратегією, яку провінційні і територіальні міністерства освіти використовують за допомогою Ради міністрів освіти Канади, щоб удосконалювати освітні системи, навчальні можливості і загальні результати навчання.

«Освічена Канада» (Learn Canada 2020, 2008) зокрема визнає безпосередній зв'язок між високоосвіченим населенням і розвиненою економікою XXI століття, соціальним прогресом, здоровим суспільством і покращеним особистісним розвитком усіх жителів Канади.

У документі «Освічена Канада» визначено чотири положення щодо навчання, починаючи від дитячих років до дорослого життя. Вони спрямовані

на вирішення найскладніших питань освіти і процесу навчання, з яким зіштовхується населення. Міністерства освіти сформували цілі, які стосуються кожного компонента системи неперервної освіти: навчання і розвиток у період раннього дитинства, шкільна освіта, професійна і вища освіта, навчання дорослих. У сфері професійної та вищої освіти було визначено мету – збільшити кількість студентів шляхом підвищення якості та забезпечення доступності вищої освіти (Learn Canada 2020, 2008).

У межах цієї стратегії виокремлено також вісім сфер діяльності та супутні цілі: грамотність (підвищення рівня грамотності жителів Канади); освіта корінного населення (зменшення різниці в академічних досягненнях і рівнем успішності між корінними та некорінними жителями країни); освіта для неперервного розвитку (формування у студентів розуміння та заохочення до активної участі у будівництві життєздатного суспільства); міжнародне та національне представництво (ефективне та повсякчасне відстоювання освіти і навчання у Канаді у загальноканадському та міжнародному середовищі); офіційні мови (впровадження програм підтримки для освіти представників мовних меншин); програми оцінювання та показники виконання (підтримка імплементації національних і міжнародних програм оцінювання); освітні дані і стратегії досліджень (створення зрозумілих, довготермінових стратегій для збору, аналізу і розповсюдження даних досліджень у національному і міжнародному масштабі) (Learn Canada 2020, 2008).

Міністерства відстоюють національні інтереси у забезпеченні здорової економіки та вагомому значення освіти для економічного розвитку. Для досягнення цієї мети міністерства освіти Канади залучають усіх тих, хто може і кому необхідно брати участь у цій діяльності – батьків, освітян, ключових партнерів, уряд. Стратегія «Освічена Канада» заохочує федеральний уряд виконувати усі конституційні обов'язки і працювати з провінціями і територіями задля забезпечення рівних освітніх можливостей для усіх жителів (Learn Canada 2020, 2008).

Розглянемо детальніше стандарти, відповідно до яких реалізують професійну підготовку фахівців з міжнародних відносин. Професійні та освітні галузеві стандарти зокрема встановлюють завдяки Асоціації професійних шкіл міжнародних відносин (Association of Professional Schools of International Affairs, 2014), яка об'єднує понад 60 навчальних закладів Америки, Азії та Європи. Асоціація має на меті покращення професійної освіти у сфері міжнародних відносин і, відповідно, розвиток міжнародної співпраці, формування розуміння, процвітання країни, миру та безпеки. Асоціація здійснює контроль за освітніми програмами у навчальних закладах-членах з метою забезпечення високої академічної якості та ґрунтовності у вивченні міжнародних відносин. Окрім вище зазначеного, значну увагу приділяють професійному розвитку студентів, заради чого постійно розробляють нові програми неперервного професійного розвитку для студентів і випускників цієї спеціальності.

Канада також є активним і шанованим членом Асоціації міжнародних відносин (International Studies Association, 2014) – професійної асоціації, що об'єднує дослідників, практиків і студентів у галузі міжнародних відносин. Головною метою цієї організації є координація професійної та наукової діяльності у галузі міжнародних відносин.

У м. Торонто успішно функціонує Канадський інститут міжнародних відносин (Canadian Institute of International Affairs, 2014), у якому також підтримують професійний розвиток фахівців у сфері міжнародних відносин і стимулюють розвиток науково-дослідницької діяльності.

Освіта у галузі міжнародних відносин відзначається міждисциплінарним спрямуванням. Навички і вміння, сформовані та розвинені під час навчання, такі як майстерність риторики і письма, аналітичні вміння та глибокі знання світової політики, готують студентів до кар'єри в урядових установах, журналістиці, правовій сфері, неурядових організаціях, міжнародному бізнесі, викладацькій діяльності та наукових дослідженнях (Calgary University, 2014).

Освітній процес стає ефективним, якщо його регулюють і координують відповідними стандартами, за допомогою яких освітні послуги надають на високому рівні, а результати повною мірою задовольняють потреби суспільства. Для досягнення цієї мети країни розробляють і затверджують національні рамки кваліфікацій освітніх рівнів, державні і професійні стандарти для різних спеціальностей і галузей зайнятості (Principles of Adult Learning, 2014).

У Канаді підходи до проектування національних рамок кваліфікацій і професійних стандартів обговорюють на рівні держави. Усі вони базуються на результатах навчання, тому що такий підхід уможливорює структурування і порівняння освітніх кваліфікацій. На основі результатів навчання можна обґрунтовано формулювати освітні стандарти і програми для задоволення потреб жителів країни та ринку праці. Метою національних рамок кваліфікацій є: визначення національних стандартів результатів навчання; співвідношення кваліфікацій; розширення доступу до навчання всіх громадян незалежно від віку та освітніх кваліфікацій; оцінювання попередньо освоєних знань, умінь і навичок незалежно від виду навчання (формальне, неформальне, інформальне) (Pan-Canadian Qualification Frameworks, 2015).

У Канаді, як і в інших країнах федеративного устрою та високого рівня децентралізації, діяльність з розроблення професійних освітніх стандартів активно розпочали тільки наприкінці ХХ ст. Вона мала певні особливості, зумовлені політичним устроєм, економічним розвитком і національними традиціями (Pan-Canadian Qualification Frameworks, 2015).

У системі вищої освіти Канади вагому роль відіграє контроль за забезпеченням якості освіти. Радою міністрів освіти Канади 2007 року ухвалено національний проект забезпечення якості освіти, в якому констатовано такі положення: значну відповідальність за оцінювання якості освіти покладено на навчальні заклади; уряди відповідають за розвиток відповідних механізмів забезпечення якості освіти у всіх навчальних закладах, які присвоюють освітні рівні (Council of Ontario Universities, 2011).

У канадському контексті забезпечення якості ґрунтується на освітніх стандартах, яких дотримується кожен заклад, будь-яка професійна організація чи урядова установа тощо, тоді як акредитація позначає процес оцінювання освітніх програм професійними організаціями (Quality Assurance Practices, 2009).

Канадська система забезпечення якості університетської освіти є багатоступеневою, чіткою та зрозумілою. Асоціація університетів і коледжів Канади щорічно видає офіційний Довідник канадських університетів (*англ.* Directory of Canadian Universities), що містить детальну інформацію про кожен з них (Directory of Canadian Universities, 2016).

Канадські університети відповідають за забезпечення якості та постійне вдосконалення своїх академічних програм в умовах гласності та підзвітності. Це означає, що кожен навчальний заклад розробляє та підтримує періодичні стратегії гарантування якості освіти, які сприяють формуванню корпоративної університетської культури. Оскільки відповідальність за якість канадських університетських програм покладена й на відповідні уряди провінцій, ці внутрішні стратегії розглядають у контексті зовнішніх оглядів і перевірок, що здійснюють провінційні або регіональні органи влади (Quality Assurance Practices, 2009).

У Канаді не існує єдиної системи акредитації вищої освіти. Контроль за університетами здійснюють провінційні уряди, а не федеральний уряд Канади. Кожна провінція у Канаді дозволяє університетам присвоювати освітні рівні відповідно до специфічних стандартів забезпечення якості освіти. Навчальний заклад отримує акредитацію провінційного уряду (Universities in the USA and Canada, 2016).

Офіційне право присвоювати освітні рівні належить державним чи приватним навчальним закладам вищої освіти, його надають відповідні провінції і території. Відповідність визначеним провінційним стандартам надає змогу університету надавати освітні послуги суспільству (Universities in the USA and Canada, 2016).

Існує два типи ліцензування та акредитації освітніх програм університетів у Канаді та США: інституційна акредитація охоплює весь університет і є першим типом офіційного визнання університету у Північній Америці (акредитацію здійснюють організації, що відповідають за певні географічні території); спеціалізована акредитація (програмна/професійна) визначає специфіку програм і кафедр університету; практична діяльність за деякими напрямками потребує отримання освітнього рівня з відповідною спеціалізованою акредитацією (Universities in the USA and Canada, 2016).

Асоціація акредитаційних агентств Канади (*англ.* Association of Accrediting Agencies of Canada) є національною організацією професійних асоціацій, залучених до процесу акредитації програм як механізму забезпечення якості освіти (CICIC, 2016).

У Канаді, як і в багатьох інших країнах світу, система вищої освіти постійно розвивається. Освітні системи в країні оновлюються відповідно до управління освітньою галуззю, визначення нових пріоритетів і стратегії, згідно з міжнародними тенденціями, що швидко змінюються (Postsecondary Education, 2014).

Наприкінці ХХ ст. Канада разом з іншими країнами, такими як США, Велика Британія, Австралія, почала впроваджувати стратегію переведення університетської освіти у русло «академічного капіталізму» (*англ.* academic capitalism), у контексті якого вищі навчальні заклади почали працювати як автономні ринкові одиниці (Ziedermann, 2008, с. 88).

Університети Канади є відносно самостійними закладами, якими керують ради. У Канаді університетами називають навчальні заклади освіти, які мають право надавати освітні рівні. Вони утворюються згідно із законодавством провінції. Управління, зазвичай, здійснює Рада регентів (*англ.* Council of Regents), яка керує питаннями фінансування і Сенатом, що займається організацією академічного процесу, вимогами прийому, освітніми програмами та академічним плануванням. Рекомендації Сенату мають отримати ухвалу від Ради регентів. Участь уряду обмежується сферами фінансування, визначення

оплати за навчання та впровадження нових програм. У деяких провінціях діють агенції-посередники, які виконують консультативну роль з цих питань (Universities Canada, 2016).

У канадській системі вищої освіти виокремлюють три категорії університетів: дослідницькі, багатoproфільні та з базовим циклом навчання (Universities Canada, 2016).

Дослідницькі університети – це провідні навчальні заклади країни, які дають змогу здобути будь-який освітній рівень і мають ґрунтовні докторські програми (Universities Canada, 2016).

Багатoproфільні університети провадять навчання за різними спеціальностями, надають різні освітні рівні та виконують наукові дослідження (Universities Canada, 2016).

Університети з базовим циклом навчання надають здебільшого рівень бакалавра, іноді магістра. До цієї групи можна зачислити Університет Акадія (*англ.* Acadia University), Університет Трент (*англ.* Trent University), Університет Вінніпега (*англ.* Winnipeg University) тощо (Universities Canada, 2016).

Видання Маклінс (*англ.* Maclean's), яке працює з 1992 року, займається дослідженням і рейтингуванням у різних галузях діяльності, зокрема, в освіті, що забезпечує надання значної кількості інформації, включаючи позитивні та негативні аспекти діяльності кожного навчального закладу (Maclean's University Rankings, 2015).

Заклади вищої освіти у Канаді мають різні юридичні статуси. Визнані (*англ.* recognized) навчальні заклади уповноважені видавати дипломи та присвоювати освітні рівні, а їхні освітні програми гарантують високу якість. Уповноважені (*англ.* authorized) навчальні заклади мають обмежену владу присвоєння освітніх рівнів чи дипломів для відповідних програм. Навчальні заклади, зареєстровані чи ліцензовані, контролює уряд щодо оцінювання якості освітніх програм. Незареєстровані навчальні заклади є закладами приватного типу, чії програми не перевіряють (Quality Assurance Practices, 2009).

Оскільки населення у Канаді на 80 % англомовне та на 20 % франкомовне, деякі освітні установи системи вищої освіти у Канаді є двомовними, зокрема, Університет Оттави та Лаурентський університет. Упродовж XVIII – XIX ст. освіта у Канаді перебувала під впливом Франції та Великої Британії, проте у XX ст. збільшився вплив Сполучених Штатів Америки. Сьогодні багато аспектів системи освіти Канади є подібними до тих, що функціонують у США (Statistics Canada, 2008).

На противагу до вищої освіти США, університети Канади, здебільшого, є державними. Канада практично не має приватних університетів, хоча їхня кількість зростає протягом останніх років. Водночас Канада стає популярною у перспективі здобуття освіти. Серед основних причин – плата за навчання в Канаді є меншою, а імміграційні процеси спрощеними, порівняно зі США. Це, своєю чергою, спричиняє підвищення вимог в університетах до потенційних студентів (Statistics Canada, 2008).

Міжнародна класифікація стандартів освіти (International Standard Classification of Education, 2012) у Канаді дає детальний опис різних видів освітніх програм. Відповідно до цієї класифікації, вища освіта університетського типу (A) охоплює, здебільшого, теоретично зорієнтовані програми, створені для забезпечення студентів необхідними кваліфікаціями для подальшого вивчення програм вищого рівня (*англ.* advanced research programmes), які характеризуються високими вимогами. Тривалість таких програм варіюється в межах 3-4-х чи більше років стаціонарного навчання. Ці програми не є лише університетськими, так само як і не всі університетські програми відповідають критеріям типу А. Базова університетська програма (*англ.* undergraduate program) передбачає присвоєння освітнього рівня бакалавра. У цьому випадку видають диплом, університетський сертифікат чи атестат про компетенції, необхідні для присвоєння освітнього рівня. До цього типу також зачислено неступеневі післядипломні програми (*англ.* post-baccalaureate non-graduate program), ступеневі програми другого і третього циклів (International Standard Classification of Education, 2012).

Незважаючи на чітку структуру освіти, у Канаді не існує єдиного національного чи навіть провінційного стандарту щодо змісту чи результатів відповідної кваліфікації. За відсутності єдиного переліку національних стандартів щодо присвоєння освітніх рівнів, а також унаслідок зростаючої кількості нових типів освітніх програм членство в Асоціації університетів і коледжів Канади (*англ.* Association of Universities and Colleges of Canada) стало орієнтиром для поділу навчальних закладів і програм на акредитовані та неакредитовані. Членство в Асоціації університетів і коледжів Канади (*англ.* Association of Universities and Colleges of Canada) залишається єдиним акредитаційним процесом для вищих навчальних закладів і механізмом щодо визнання кваліфікацій у межах Канади й у світі (Provincial Quality Assurance Systems, 2015).

У сучасному освітньому просторі Канади механізм акредитації передбачає три процедури: 1) провінційне схвалення; 2) акредитація університетом для визначення умов вступу; 3) членство університету в Асоціації університетів і коледжів Канади (Provincial Quality Assurance Systems, 2015).

Обмежену координацію сфери освіти на національному рівні здійснює Рада міністрів освіти Канади. Вона визначає базову пан-канадську стратегію розвитку освіти, а всі повноваження щодо управління розвитком освіти та надання освітніх послуг суспільству делегують провінційним та територіальним урядам (Council of Ministers of Education, Canada, 2002).

Згідно з соціальним опитуванням під час ярмарків з працевлаштування, що організовує Карлтонський університет (*англ.* Carleton University), для майбутніх студентів визначено, що освітня програма зі спеціальності «Міжнародні відносини» належить до пріоритетних зацікавлень (Bachelor of Global and International Studies, 2014) (Додаток Б).

Освітні програми з міжнародних відносин часто поєднують два навчальні напрями: міжнародні студії та глобальні студії. Для першого орієнтиром є вивчення політології, державних систем на міжнародній арені, питання

суверенності, анархії та порядку. Глобальні студії опираються на вивчення проблем ідентичності і приналежності насамперед у контексті зростаючої глобалізації. Це дає змогу розглянути світові тенденції з багатьох перспектив (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Освітні програми рівня «бакалавр» з міжнародних відносин значно зросли у кількості у Канаді та у США протягом останніх десяти років. Це зокрема програми, які фокусом свого вивчення визначають такі теми, як міжнародний розвиток, міжнародні відносини та глобальна культура (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Провінція Онтаріо забезпечує найбільшу кількість програм цієї спеціальності; Університет Раєрсона (*англ.* Ryerson University) пропонує освітні програми основної спеціалізації рівня бакалавр з міжнародної економіки та фінансів; Університет Вілфреда Лорієра (*англ.* Wilfred Laurier University) пропонує освітні програми основної, додаткової та подвійної спеціалізації з глобальних студій; Університет Трента (*англ.* Trent University) пропонує освітні програми зі студій міжнародного розвитку; Університет Торонто (*англ.* University of Toronto) пропонує освітні програми бакалаврату основної і додаткової спеціалізації, а також програми з відзнакою; Йоркський університет (*англ.* York University) пропонує програми основної, додаткової та подвійної спеціалізації з міжнародних студій; Гельфський університет (*англ.* Guelph University) пропонує освітні програми основної та додаткової спеціалізації з міжнародного розвитку; Університет Оттави (*англ.* University of Ottawa) пропонує такі освітні програми, як «Міжнародний розвиток і глобалізація» (*англ.* International Development and Globalization), «Міжнародні студії і сучасні мови» (*англ.* International Studies and Modern Languages), «Міжнародна економіка і міжнародний розвиток» (*англ.* International Economics and International Development) освітнього рівня «Бакалавр» у сфері соціальних наук (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Подібне спрямування мають освітні програми й поза межами Онтаріо. Університет Північної Британської Колумбії (*англ.* University of Northern British

Columbia) пропонує освітню програму основної спеціалізації з міжнародних студій освітнього рівня «бакалавр» і подвійної спеціалізації з політології та міжнародних студій, а також з економіки та міжнародних студій; університет Саймона Фрейзера (*англ.* Simon Fraser University) пропонує освітню програму основної спеціалізації з міжнародних студій, а також подвійної спеціалізації з міжнародних відносин і світової літератури; університет острова Ванкувер (*англ.* Vancouver Island University) пропонує освітню програму основної спеціалізації з глобальних студій; Університет Режини (*англ.* University of Regina) пропонує освітню програму основної спеціалізації з міжнародних студій; університет Вінніпега (*англ.* University of Winnipeg) пропонує освітню програму бакалаврату тривалістю три роки і програму тривалістю чотири роки з прав людини та глобальних студій (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Згідно з рейтинговими даними, до десятки найкращих університетів для вивчення політології та міжнародних відносин у Канаді зачислено Університет Торонто (*англ.* University of Toronto), Університет Мак-Гілла (*англ.* McGill University), Університет Британської Колумбії (*англ.* University of British Columbia), Університет Монреалю (*англ.* University of Montreal), Університет Мак-Мастера (*англ.* McMaster University), Університет Квінс (*англ.* –Queen’s University), Університет Саймона Фрейзера (*англ.* Simon Fraser University), Університет Західного Онтаріо (*англ.* University of Western Ontario), Університет Альберти (*англ.* Alberta University), Університет Калгарі (*англ.* Calgary University), Університет Оттави (*англ.* University of Ottawa) тощо (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Цуї (Tsui, 2013) у своїй статті про найкращі бакалаврські освітні програми з міжнародних відносин віддає перевагу програмі Університету Торонто, Університету Західного Онтаріо та Університету Британської Колумбії.

Університет Торонто знаходиться у найбільшому місті Канади і, за рейтингом Times Higher Education 2014–2015 рр., є найпрестижнішим університетом у країні. Він займає п’ятнадцяте місце серед університетів у

світі. Саме у цьому університеті освіту здобули 10 нобелівських лауреатів. Програма з міжнародних відносин університету, створена 1976 року, поєднує вивчення економіки, історії та політології для того, щоб надати студентам аналітичні засоби, необхідні для розуміння питань міжнародної співпраці (Додаток В). Освітня програма імплементується у коледжі Трініті (*англ.* Trinity College) на факультеті гуманітарних і природничих наук, у Школі глобальних відносин Манка (*англ.* Munk School of International Affairs), у якій часто проводять зустрічі на найвищому рівні у галузі політики та міжнародних відносин. Ця програма пропонує студентам, які прагнуть здобути рівень «бакалавр», міждисциплінарну спеціалізацію, що акцентує увагу на вивченні історії, політології та економіки міжнародних відносин. Значну увагу у навчальному процесі приділяють вивченню ролі Канади на міжнародній арені. Університет пропонує здобуття рівня бакалавра гуманітарних наук, а також програму з відзнакою. Студенти можуть вступати на базову програму (*англ.* Major Program) та на програму спеціаліста (*англ.* Specialist Program) після успішного завершення хоча б одного року навчання на факультеті гуманітарних та природничих наук. Студенти можуть обрати також і сферу другої спеціалізації чи розширити наявну спеціалізацію додатковою. Вступ на цю програму відзначається високим рівнем конкурентності. Зазначимо, що бібліотеку університету Торонто вважають третьою кращою у Північній Америці після бібліотек Гарвардського (*англ.* Harvard University) і Єльського (*англ.* Yale University) університетів. Окрім цього, студенти мають змогу брати участь у численних програмах мобільності. Завдяки таким позитивним характеристикам цю освітню програму вважають однією з найефективніших у Канаді та за її межами (International Relations Program, 2014).

Університет Західного Онтаріо (*англ.* University of Western Ontario) вважають одним з найкращих у Канаді та Північній Америці, завдячуючи освітнім програмам. Управління програмою з міжнародних відносин здійснює кафедра історії та політології. Програму зосереджено здебільшого на вивченні історії та політології. Економіка не є обов'язковою дисципліною для програми.

Програма зорієнтована на розвиток умінь і навичок письма та аналітичного мислення студентів. Університет пропонує також відповідну програму з відзнакою. Вступ на цю програму, що відзначається високим рівнем конкуренції, пропонує також низку переваг. З-поміж інших дисциплін студенти мають змогу вивчати право, основи бізнесу та державної політики. Студенти також мають змогу отримати подвійний ступінь у Школі бізнесу Айві (*англ.* Ivey Business School) – одній із найпрестижніших і шанованих бізнес-шкіл у світі. Ця подвійна програма потребує подання окремої заявки (UWO International Relations Program, 2014).

Університет Британської Колумбії (*англ.* University of British Columbia) пропонує освітню програму з міжнародних відносин, зорієнтовану насамперед на міждисциплінарну природу міжнародних відносин як навчальної дисципліни, що, своєю чергою, потребує вивчення економіки, історії, політології. Студенти мають змогу обирати програми основної та додаткової спеціалізації. Студентам пропонують стипендії для навчання та досліджень у галузі. Унікальною розробкою цієї програми є можливість для студентів здійснювати оплачувану професійну практику протягом чотирьох місяців задля отримання багатого досвіду фахової діяльності. Окрім цього, існує широкий вибір стипендійних програм для навчання та наукового дослідження за кордоном чи в інших навчальних закладах (University of British Columbia, 2015).

Отже, канадські університети, як і їхні освітні програми з міжнародних відносин, мають свої переваги та недоліки. Незважаючи на відмінності, що існують між ними, ці освітні програми визнано одними з найкращих у Канаді для початку побудови кар'єри у галузі міжнародних відносин, що допомогли здобути якісну освіту та гарантувати майбутній успіх багатьом канадським політикам і дипломатам.

2.2. Модель професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади

З метою виконання цілісного аналізу педагогічної системи професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади та комплексної характеристики системотвірних компонентів нами розроблено її модель (рис. 2.1). Спеціальність «Міжнародні відносини» відіграє важливу роль у контексті сучасних світових тенденцій розвитку систем вищої освіти. Причиною цьому є зростаюча потреба у підготовці фахівців-міжнародників, від професіоналізму яких залежить побудова міжнаціонального співробітництва, аналіз та розв'язання складних проблем сучасності. Професійну підготовку фахівців у галузі міжнародних відносин традиційно здійснюють у системі університетської освіти, де імплементують освітні програми, які забезпечують студентів можливостями формування та розвитку необхідних знань, умінь і навичок для майбутньої професійної діяльності.

Створення Асоціації професійних вищих навчальних закладів міжнародних відносин (*англ.* The Association of Professional Schools of International Affairs) у середині 1970-х років стало важливим кроком у процесі формування професійної освіти у галузі міжнародних відносин.

Доволі швидко міжнародні відносини почали називати американською соціальною наукою, оскільки США здобули домінуючу роль у розвитку цієї спеціальності, метою якої стала підготовка інтелектуальних лідерів для здійснення стратегій в інтересах американської економічної та соціальної еліти. Велика Британія та Канада поділяють характеристики міжнародних відносин західної традиції (Crawford, 2001).

Не існує стійких паралелей у положеннях інституційної структури міжнародних відносин як академічної дисципліни.

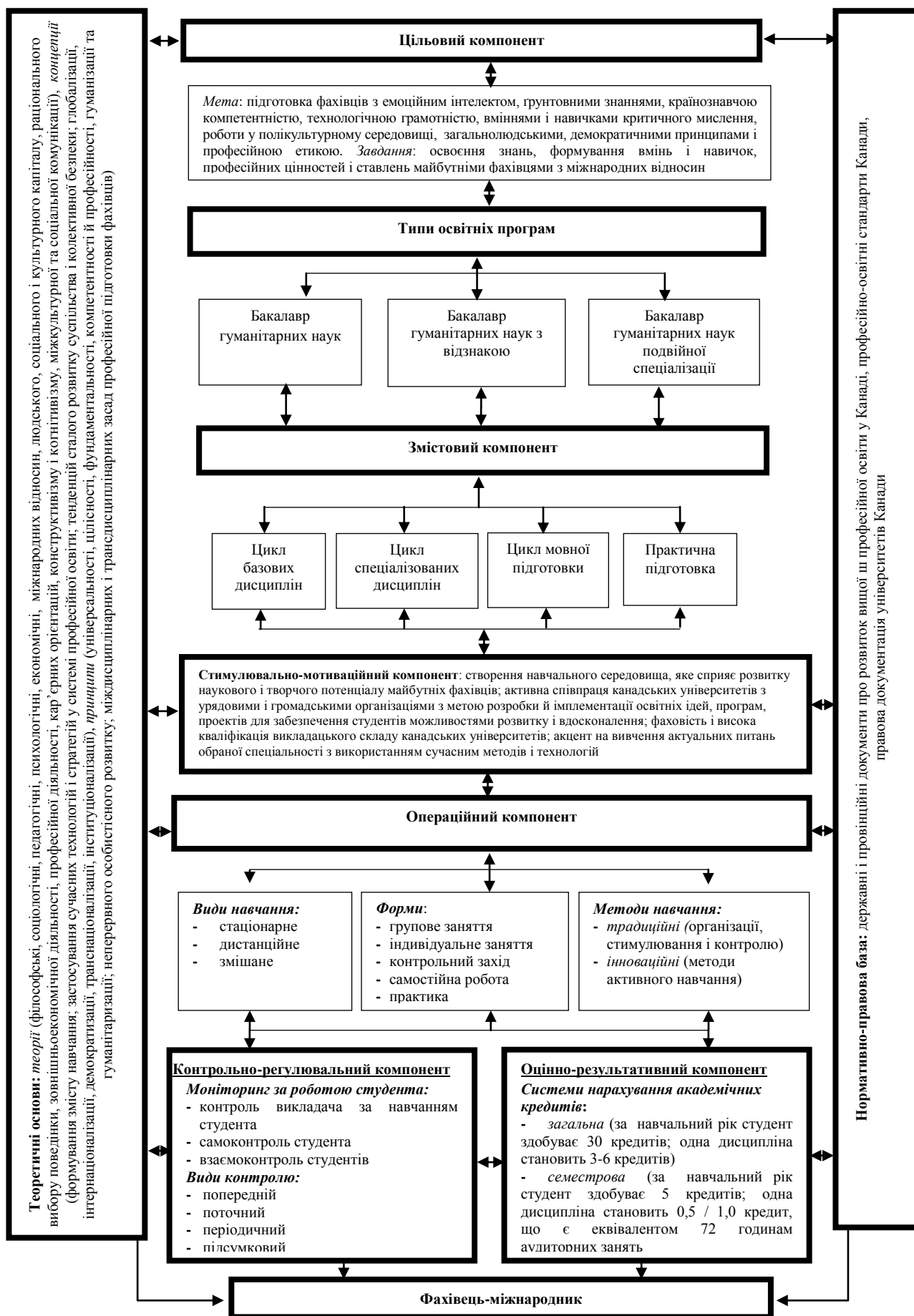


Рис. 2.1. Модель професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади

Здебільшого у країнах з розвиненими міжнародними відносинами існують відповідні професійно-академічні організації (Британська асоціація міжнародних відносин у Великій Британії, Японська асоціація з міжнародних відносин у Японії тощо).

У Канаді таку організацію називають Асоціацією міжнародних відносин (*англ.* –International Studies Association), проте вона не є виключно канадською, а натомість функціонує як загальноамериканська. Представники Канади є регулярними, а не іноземними членами Американської асоціації міжнародних відносин; видатні канадські учені працювали на посаді президента Асоціації; на регулярній основі Асоціація проводить зібрання у різних канадських містах – у Ванкувері, а нещодавно й у Торонто (Healy & Neufeld, 2001).

Беззаперечним є те, що Канада та її академічний потенціал відіграють одну з ключових ролей у роботі Асоціації міжнародних відносин. Одним з пріоритетних завдань міжнародних відносин Канади, незважаючи на розбіжності, є забезпечення підтримки керівництва країни щодо збільшення внеску Канади у міжнародне співробітництво, забезпечення зовнішньополітичних інтересів, а також соціалізацію студентів і майбутніх фахівців у ці інститути для того, щоб вони могли стати компетентними та відповідальними працівниками апарату держави (Healy & Neufeld 2001).

Ефективна професійна підготовка потребує постійного вдосконалення свого змісту, цілей, методів і стратегій. Місцеві уряди Канади постійно впроваджують проекти покращення освіти як на місцевому, так і на федеральному рівнях. Наприклад, уряд провінції Онтаріо нещодавно оголосив про свої наміри: «розвивати нові плани й ініціативи для покращення якості викладання та його кінцевого результату і зробити особливий наголос на університетських програмах, як і на кооперативній освіті, стажуванні, дослідницькій роботі студентів і можливостях міжнародного обміну» (The Revitalization of Undergraduate Education in Canada, 2011, p. 9).

Дослідження міжнародних відносин як галузі знань і спеціальності потребує чіткого тлумачення основних понять. У законі України «Про вищу

освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 року подано таке визначення: «Галузь знань – основна предметна область освіти і науки, що включає групу споріднених спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка» (Про вищу освіту, 2014).

В Україні згідно з «Проектами стандартів вищої освіти» (2016) професійна підготовка фахівців у сфері міжнародних відносин першого (бакалаврського) рівня освіти здійснюється у межах галузі знань «Соціальні і поведінкові науки» (шифр галузі знань – 05) та спеціальності «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» (шифр спеціальності – 055). Спеціалізацію студенти обирають з переліку, наданого вищим навчальним закладом.

Спеціальність «Міжнародні відносини» у системі вищої університетської освіти Канади належить до однойменної галузі знань, яка, своєю чергою, розвивається у сфері соціальних наук. Здебільшого міжнародні відносини розвиваються у тісній взаємодії з вивченням політології (Statistics Canada, 2011).

Класифікація спеціальностей у Канаді (*англ.* Major Field of Study Classification) розроблена 1986 року для забезпечення відповідних даних щодо Перепису населення (*англ.* Census of Population) та інших соціально-економічних досліджень. Згодом цей документ доповнений Класифікацією освітніх програм (*англ.* Classification of Instructional Programs), яка фактично представляє перелік освітніх програм з відповідними цифровими кодами, який функціонує як офіційний стандарт освітньої сфери у Канаді (Statistics Canada, 2001).

Згідно з цією класифікацією, міжнародні відносини як спеціальність належить до галузі знань «Соціальні науки і споріднені галузі» (*англ.* Social Sciences and Related Fields), а також ширшої спеціальності «Політологія» (*англ.* Political Science). Спеціальності «Міжнародні відносини» присвоєно цифровий код 165. У контексті цієї класифікації спеціальності «Міжнародні відносини» надають таке тлумачення: «Міжнародні відносини – галузь політології, яка

орієнтуються на питання і теми царини міжнародних відносин, які включають походження війни, умови миру, дипломатію та економічні відносини між державами». Сфера вивчення міжнародних відносин охоплює сучасні та історичні аспекти (Statistics Canada, 2011).

Зразками назв освітніх програм є: «Міжнародні справи» (*англ.* International Affairs); «Міжнародна політика» (*англ.* International Policy); «Міжнародні відносини» (*англ.* International Relations); «Міжнародні студії» (*англ.* International Studies). У деяких випадках для позначення однієї освітньої програми можуть використовувати декілька назв, якщо ці назви є загально визнаними, або якщо освітня програма імплементується на різних освітніх рівнях, або якщо програму перейменовано, проте багато установ все ще використовує стару назву (Statistics Canada, 2011).

Класифікацію спеціальностей доповнює Класифікація освітніх програм (*англ.* Classification of Instructional Programs), що є спільним досягненням федерального урядового агентства «Статистика Канади» (*англ.* Statistics Canada) і Національного центру статистики освіти США (*англ.* National Center for Education Statistics in the USA). Ця класифікація представляє приклади різних типів освітніх програм, яким надане таке визначення: «Освітня програма – це комбінація курсів дисциплін і практичного досвіду, створена для досягнення визначеної цілі чи цілей, таких як підготовка до подальшого навчання, отримання кваліфікації для професійної діяльності чи збагачення знань і розуміння» (Chismore & Hill, 1978, p. 165).

Класифікація освітніх програм (*англ.* Classification of Instructional Programs) укладена на основі диференціації сфер академічної спеціальності. У цьому контексті академічну спеціальність тлумачать як «дисципліну чи галузь вивчення / підготовки» (Statistics Canada, 2011).

Класифікація освітніх програм (*англ.* Classification of Instructional Programs) сформована на основі триступеневої ієрархічної системи. Перша ланка представляє класифікацію, у якій освітні програми об'єднані відповідно до конкретних широких галузей знань, яким присвоєно двоцифровий код.

Загальні галузі знань розділені на менші спеціальності, яким присвоєно чотирицифрові коди. Ці спеціальності, своєю чергою, розділені на конкретні спеціальності, відповідно до яких формують окремі освітні програми з шестизначними кодами. Отже, спеціальність «Міжнародні відносини і судії з національної безпеки» (*англ.* International Relations and National Security Studies) має чотирицифровий код 45.09, у якому число «45» позначає приналежність до ширшої галузі знань «Соціальні науки» (*англ.* Social Sciences), а цифри після крапки вказують на порядковий номер у класифікації. Ця спеціальність містить такі освітні програми: 45.0901 «Міжнародні відносини і справи» (*англ.* International Relations and Affairs), 45.0902 «Студії з політики національної безпеки» (*англ.* National Security Policy Studies), 45.0999 «Міжнародні відносини і студії з національної безпеки, інше» (*англ.* International Relations and National Security Studies, Other). Освітні програми в межах однієї спеціальності представлені у послідовності, у якій на початку розташовані програми з дещо узагальненим фокусом вивчення (Statistics Canada, 2011).

Опис кожної освітньої програми, зокрема, програми «Міжнародні відносини» містить перелік суміжних програм, які можна зачислити до однієї предметної сфери.

Згідно з Класифікацією освітніх програм 45.0901 «Міжнародні відносини і справи» (*англ.* International Relations and Affairs) є типом освітніх програм зорієнтованих на систематичне вивчення процесів міжнародної політики та діяльності міжнародних інституцій, діяльності у галузі дипломатії та іноземної політики. Ці програми охоплюють вивчення курсів дисциплін з теорії міжнародних відносин, аналізу міжнародної політики, національної безпеки, міжнародного права та організацій, порівняльне вивчення певних країн і регіонів, теорію та практику дипломатії. Освітні програми у межах цієї спеціальності можуть відповідати таким назвам: «Іноземна політика і дипломатія» (*англ.* Foreign Policy and Diplomacy) «Міжнародні справи» (*англ.* International Affairs); «Міжнародна політика» (*англ.* International Politics); «Міжнародні відносини» (*англ.* International Relations) (Statistics Canada, 2011).

Спорідненими за змістом освітніми програмами є: 30.0501 «Студії з питань миру і вирішення конфліктів» (*англ.* Peace Studies and Conflict Resolution), 44.0504 «Аналіз міжнародної державної політики» (*англ.* International Public Policy Analysis), 30.2001 «Міжнародні/глобальні студії» (*англ.* International/Global Studies), 45.0902 «Студії з політики національної безпеки» (*англ.* National Security Policy Studies), 45.1001 «Політологія і уряд, загальне» (*англ.* Political Science and Government, General).

Зазначимо, що приклади споріднених за змістом освітніх програм допомагають визначити подібні за профілем програми, які у класифікації зачислено до освітніх програм іншої спеціальності. У процесі дослідження освітніх програм, які пропонують університети Канади, з'ясовано, що часто, окрім освітньої програми «Міжнародні відносини» (*англ.* International Relations) чи «Міжнародні справи» (*англ.* International Affairs), вищі навчальні заклади пропонують програми того ж спрямування під назвою 30.2001 «Міжнародні/глобальні студії» (*англ.* International / Global Studies). Ця освітня програма, як і інша, споріднена їй за змістом, а саме 30.0501 «Студії з питань миру і вирішення конфліктів» (*англ.* Peace Studies and Conflict Resolution), згідно з Класифікацією освітніх програм, належать до галузі знань «Мультидисциплінарні / інтердисциплінарні студії» (*англ.* Multidisciplinary / Interdisciplinary Studies) (Statistics Canada, 2011).

Освітня програма 30.2001 «Міжнародні/глобальні студії» (*англ.* International / Global Studies) є типом програм зорієнтованих на вивчення питань глобального та міжнародного характеру з точки зору соціальних наук, соціальних послуг і споріднених галузей. Освітні програми в межах цієї спеціальності можуть відповідати таким назвам: «Глобальні студії» (*англ.* Global Studies); «Міжнародні студії» (*англ.* International Studies) (Statistics Canada, 2011).

Спорідненими за змістом освітніми програмами є: 45.0901 «Міжнародні відносини і справи» (*англ.* International Relations and Affairs), 44.0504 «Аналіз міжнародної державної політики» (*англ.* International Public Policy Analysis),

30.0501 «Студії з питань миру і вирішення конфліктів» (*англ.* Peace Studies and Conflict Resolution), 45.0605 «Міжнародна економіка» (*англ.* International Economics), 45.0604 «Економіка розвитку і міжнародний розвиток» (*англ.* Development Economics and International Development). Освітні програми, позначені числом 45, належать у цій класифікації до галузі знань економіки. Зміст навчання у такому випадку спирається на інтегровані навчальні плани, які забезпечують вивчення курсів дисциплін різних галузей знань (Statistics Canada, 2011).

Наприклад, 45.0604 «Економіка розвитку і міжнародний розвиток» (*англ.* Development Economics and International Development) є типом освітніх програм, зорієнтованих на систематичне вивчення процесів економічного розвитку та їх застосування для вирішення сучасних проблем країн і регіонів. Ці програми охоплюють вивчення курсів з таких дисциплін, як теорія економічного розвитку, індустріалізація, земельна реформа, розвиток інфраструктури, політика інвестування, роль урядів і бізнесу у розвитку, організації міжнародного розвитку, вивчення впливу здоров'я, довкілля та соціальних чинників на економічний розвиток (Statistics Canada, 2011).

Своєю чергою, 45.0605 «Міжнародна економіка» (*англ.* International Economics) є типом освітніх програм, зорієнтованих на системне вивчення та аналіз міжнародних економічних тенденцій і торгівлі. Програми передбачають вивчення таких курсів дисциплін: теорія міжнародної торгівлі, міжнародні торговельні переговори, міжнародні платіжні системи і бухгалтерський облік, міжнародні фінанси та інвестиції тощо.

Для подальшого навчання у магістратурі спорідненими програмами також є: 22.0210 «Міжнародний бізнес, торгівля і податкове законодавство» (*англ.* International Business, Trade and Tax Law), 22.0209 «Міжнародне право і правничі студії» (*англ.* International Law and Legal Studies). Ці програми позначені числом 22 на початку, що свідчить про їхню приналежність до групи юридичних спеціальностей у загальній галузі знань «Правові студії». Такі програми загалом використовують інтегровані навчальні плани для

забезпечення необхідної професійної підготовки студентів (Statistics Canada, 2011).

Професійна підготовка фахівців-міжнародників відбувається під впливом суспільних та соціально-економічних факторів, які функціонують як ефективні стимули професійного, загальнокультурного та особистісного розвитку фахівців, а також формують вибір змісту, форм, методів і видів педагогічних технологій (Третько, 2012).

2.2.1. Цільовий, стимулювально-мотиваційний та змістовий компоненти підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин

У процесі дослідження професійної підготовки фахівців-міжнародників в університетах Канади вважаємо доцільним розглядати такі її складові: цільовий компонент, змістовий компонент і стимулювально-мотиваційний компонент.

Такий системний підхід до дослідження цієї тематики дає змогу проаналізувати модель професійної підготовки фахівців-міжнародників, а також пріоритетні результати навчання, на які, передусім, спрямована освіта у Канаді.

Мета професійної освіти залежить від пріоритетів розвитку країни та нації, запити яких вона задовольняє. Стратегічним пріоритетом кожної держави, орієнтованої на успішний розвиток свого потенціалу, є професійна підготовка фахівців, створення сприятливих умов для розвитку та реалізації громадян. Національна стратегія розвитку освіти стверджує, що освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені (Про національну стратегію, 2013).

Такий принцип слугує основою формування мети професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин у Канаді, яка ґрунтується на цілях політики держави, її політичних, економічних, суспільних і наукових пріоритетах. Професійна підготовка у межах університетської освіти перебуває також під

впливом стратегій функціонування і розвитку конкретного вищого навчального закладу, який безпосередньо впливає на навчальний процес. Університети регулярно здійснюють моніторинг якості освітніх програм з метою удосконалення навчання, підвищення якості педагогічної діяльності, запровадження новітніх методів навчання тощо (Statistics Canada, 2008).

Під час дослідження освітніх програм провідних університетів Канади, таких як Університет Торонто (*англ.* University of Toronto), Університет Західного Онтаріо (*англ.* University of Western Ontario), Університет Північної Британської Колумбії (*англ.* University of Northern British Columbia), Університет Калгарі (*англ.* Calgary University), Гельфського університету (*англ.* Guelph University) тощо, з'ясовано, що професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин передбачає вивчення значної кількості дисциплін для забезпечення формування цілісного інформаційного світогляду фахівця. Це є основою професійної підготовки майбутніх міжнародників, яка забезпечує формування та розвиток необхідних знань, умінь і навичок для здійснення аналізу і прогнозування різних ситуацій у галузі міжнародних відносин, здатності приймати відповідні рішення та реалізовувати професійні стратегії.

Професійна підготовка у галузі міжнародних відносин пов'язана з вивченням системи знань з різних сфер, які утворюють своєрідний комплекс. Історія дипломатії та міжнародне право – частина необхідних знань, до яких також належать знання з політології, історії міжнародних відносин, державної безпеки, соціології, антропології, історії, економіки, географії, демографії, соціології та інших наук. Саме ці дисципліни вирізняє як базові (*англ.* core courses) чимало провідних університетів Канади. Відповідно до цього твердження фахівцем-міжнародником є студент, чий навчальний курс зорієнтований на опанування зазначеного «комплексу», а викладання міжнародних відносин, своєю чергою, функціонує як поглиблення розуміння студентами цього комплексу дисциплін (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Завдяки детальному аналізу програмних документів канадських університетів нами визначено головні цілі цієї програми. Програма з міжнародних відносин надає студентам основи розуміння фаху шляхом розвитку освітньої емпатії, поєднує вивчення широкого спектра гуманітарних дисциплін, щоб озброїти студентів аналітичними засобами, необхідними для розуміння процесів міжнародних відносин: походження війни і збереження миру; природа і здійснення влади у межах міжнародної системи; способи вирішення конфліктів міжнародного характеру; функціонування та значення роботи міжнародних організацій; змінний характер державних і недержавних діячів, які беруть участь у прийнятті рішень міжнародного значення.

Аналітик з міжнародних відносин потребує засобів, які даватимуть змогу зрозуміти і спрогнозувати поточну ситуацію. Він потребує засобів, які допоможуть йому вийти за межі власної культури, осторонь спостерігати й оцінювати поведінку представників інших культур (Вишпольська, 2008).

Як стверджує Третько (2012), у галузі професійної підготовки фахівців-міжнародників пріоритети у вивченні окремих дисциплін змінилися на користь вивчення інших: вивчення економіки поступово витіснило політичну та військову історію, а також важливим залишається вивчення дисциплін, які вивчають цивілізаційні, демографічні, етнічні, релігійні та соціальні процеси. Окрім цього, освітні програми пропонують прицільне вивчення дисциплін вузького спрямування, що розглядають конкретні явища та процеси, наприклад, теорію та практику міжнародних відносин західної традиції, глобальну політику після 1945 року, сучасні виклики міжнародній спільноті, історію Холодної війни тощо.

Професійна підготовка фахівців-міжнародників безпосередньо пов'язана з формуванням і розвитком системи знань, умінь і навичок, які формують професійну компетентність майбутніх спеціалістів. Ця система охоплює, зокрема, навички міжособистісного спілкування, а саме – вміння працювати з культурно розрізненими людьми та громадами, опрацьовувати й аналізувати інформацію з різних джерел і ресурсів, переконливо висловлювати свою думку

тощо. Обов'язковим є вивчення дисциплін, які знайомлять студентів з основами дипломатії та ведення дипломатичних переговорів, гендерними, релігійними, етнічними та культурними особливостями різних регіонів, країн, окремих громад (Lovvorn & Chen, 2011).

Важливим є також розвиток дослідницьких навичок, зокрема, навичок критичного аналізу даних, вміння оцінювати ідеї та результати досліджень. Серед необхідних організаторських навичок є використання наявної інформації і матеріалів, а також вчасне та ефективно виконання професійних обов'язків. Для досягнення цих завдань освітні програми з міжнародних відносин охоплюють вивчення основ сучасних методів наукових досліджень у галузі (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Особливого значення набуває формування та розвиток умінь і навичок професійного спілкування, що є підґрунтям для успішної організації професійної діяльності міжособистісного, міжнаціонального та міжкультурного діалогу, що, своєю чергою, слугує запорукою розвитку успішних ділових відносин у полікультурному середовищі (Пілішек, 2012).

Підготовка до майбутньої професійної діяльності неможлива без розвитку у майбутніх фахівців умінь і навичок професійного спілкування. У своїй праці Пілішек розглядає професійне спілкування як організований процес обміну повідомленнями, націлений на встановлення взаєморозуміння та взаємопізнання між учасниками професійно спрямованої комунікації у певному виді діяльності. Автор також зазначає, що основою ефективного професійного спілкування у полікультурному середовищі є не лише професійна, а й соціокультурна компетентність. Формуванню соціокультурної компетентності сприяє вивчення іноземних мов, що дає можливість здійсненню міжкультурної комунікації. Вивчення іноземних мов формує лінгвокраїнознавчу свідомість, що дозволяє здійснювати професійне спілкування згідно з нормами, правилами, традиціями і особливостями притаманними конкретній культурі (Пілішек, 2012).

Автор також зазначає, що основою ефективного професійного спілкування у полікультурному середовищі є не лише професійна, але й соціокультурна компетентність. Формуванню соціокультурної компетентності сприяє вивчення іноземних мов, що дає змогу здійснювати міжкультурну комунікацію. Вивчення іноземних мов формує лінгвокраїнознавчу свідомість, що передбачає професійне спілкування згідно з нормами, правилами, традиціями та особливостями, притаманними конкретній культурі.

Необхідним є вивчення актуальних мов, які використовують для налагодження міжнародної взаємодії. Знання іноземних мов необхідне для виконання міждисциплінарних досліджень і налагодження міжнародного співробітництва. Окрім цього, знання іноземної мови необхідне для здійснення науково-дослідної діяльності, адже значна кількість наукових джерел та інформаційних ресурсів представлена саме іноземними мовами. Як наслідок, майбутнім фахівцям-міжнародникам необхідно послуговуватись іноземною мовою для потреб професійного спілкування, науково-дослідної роботи та ведення ділової комунікації. Вивчення іноземних мов формує лінгвокраїнознавчі знання, які дають змогу здійснювати професійне спілкування згідно з нормами, правилами, традиціями та особливостями, притаманними конкретній культурі чи громаді. Формуванню цієї соціокультурної компетентності сприяє вивчення іноземних мов, що дає змогу ефективно використовувати засоби міжкультурної комунікації (Пілішек, 2012).

Особливістю професійного спілкування у галузі міжнародних відносин є, зокрема, те, що його, зазвичай, здійснюють як в усній, так і у письмовій формі. Отже, фахівцям-міжнародникам необхідно вміти сприймати і розуміти повідомлення іноземною мовою усно та письмово для того, щоб перекласти, проаналізувати й узагальнити цю інформацію, вести ділову переписку й телефонні розмови, знати принципи ведення ділових переговорів і зустрічей на міжнародному рівні тощо (Пілішек, 2012).

Вивчення іноземних мов є обов'язковою вимогою усіх досліджених освітніх програм з міжнародних відносин в університетах Канади. Студентів

заохочують вивчати більше, ніж одну іноземну мову, залежно від специфіки регіону вивчення. Якщо студент у процесі навчання обирає вивчення специфіки міжнародних відносин Східної Європи, його заохочують опанувати іноземну мову, якою послуговуються у цьому регіоні.

Головним завданням професійної підготовки у галузі міжнародних відносин є забезпечення можливості, що майбутній фахівець зможе самореалізуватись у кваліфікованій виконавчій діяльності у сфері міжнародних відносин, зокрема, у здійсненні міжнародної економічної, торгівельної діяльності, у забезпеченні моніторингу, контролю й аналізу у межах системи міжнародних господарських структур (Тарасова, 2011).

Отже, студенти мають змогу вивчати широкий спектр економічних дисциплін, таких як, міжнародна економіка, проблема бідності і нерівності, історія економічної думки, економічний розвиток окремих регіонів, проблема міграції, міжнародна торгівля, основи ринкових відносин тощо (Career Centre of University of Toronto, 2015).

Завдяки аналізу структури та змісту освітніх програм з міжнародних відносин в університетах Канади нами з'ясовано, що для системи професійної підготовки фахівців-міжнародників в університетах Канади характерними є: організація освітніх програм, орієнтованих на здобуття результатів навчання та відповідних компетенцій згідно з вимогами освітніх рівнів; чітка система оцінювання студентів і система кредитного трансферу для забезпечення мобільності; створення можливостей для виробничої практики та реалізації наукового потенціалу; створення інтегрованих освітніх програм і планів навчання, які дають змогу здобувати освіту відповідно до різних спеціальностей у межах чисельних освітніх програм додаткової спеціалізації.

Козловська & Якимович (2014) у своєму дослідженні акцентують увагу на необхідності інтегрованого спрямування професійної підготовки, оскільки сучасні фахівці у процесі своєї професійної діяльності повинні вирішувати проблеми міжгалузевого характеру, що вимагає широкопрофільних знань,

умінь і навичок, що, своєю чергою, підвищує конкурентоспроможність на ринку праці.

Гнучкість вищої професійної освіти Канади слугує запорукою її ефективності, оскільки освіта зазнає постійних змін і перетворень. Проте можна виокремити пріоритетні напрями її розвитку, а саме: широке застосування міждисциплінарного підходу; розроблення і впровадження інтегрованих освітніх програм; застосування програм професійного розвитку; співпраця з сектором бізнесу, урядовими та неурядовими організаціями; заохочення студентської мобільності; диверсифікація змісту освітніх програм (Statistics Canada, 2008).

Сучасна професійна підготовка майбутніх фахівців-міжнародників у Канаді базується на галузевих стандартах вищої освіти, на необхідності формування відповідного професійного світогляду, патріотичних почуттів, високих моральних цінностей та активної громадянської позиції, усвідомлення першочерговості національних і державних інтересів. У цьому контексті вагоме значення приділяють вивченню особливостей розвитку міжнародних відносин у Канаді, їх пріоритетам і стратегіям. (Третько, 2012).

Професійна підготовка спрямована на: отримання професійної кваліфікації відповідно до інтересів і здібностей, а також їхньої адаптації до вимог ринку праці; виховання соціально активної, культурно свідомої особистості, здатної реагувати на зміни на ринку праці і нести відповідальність за свою професійну діяльність; задоволення виробничих потреб і вимог суспільства згідно з розвитком науково-технічного і соціального прогресу. Професійні здібності якнайкраще розвиваються під час практичної діяльності. Задля забезпечення успішної професійної орієнтації для випускників університети пропонують численні можливості офіційного стажування ще у процесі навчання (Statistics Canada, 2008).

Успішність досягнення усіх цілей професійної освіти, задоволення вимог студентів і пріоритетів суспільства забезпечується завдяки реалізації у навчальному процесі системи принципів, що відображають комплексний підхід

до сучасної професійної підготовки фахівців. Ці принципи враховують у процесі визначення методів, форм і засобів навчальної та дослідної діяльності (Третько, 2012).

Аналіз освітніх програм підготовки фахівців з міжнародних відносин в університетах Канади дав змогу виокремити принципи, на яких вони базуються. Головним принципом сучасної професійної освіти Канади є передусім принцип гуманізації. Це виражається у збільшенні кількості гуманітарних дисциплін в освітніх програмах, акцентуванні на особистості студента у навчальному процесі (зокрема, на самореалізації на основі здібностей та інтересів), у розвиток особистої відповідальності за діяльність, формування системи поглядів і критичного світогляду (Третько, 2010).

Принцип фундаменталізації освіти зумовлений тим, що професійна компетентність фахівця є запорукою його майбутньої успішності. У цьому контексті зміст освіти має характеризуватись поглибленням теоретичної загальнонаукової та загальнопрофесійної підготовки, що сприятиме майбутній гнучкості фахівця, його здатності до неперервної освіти, а також до можливості зміни професії. Принцип фундаменталізації освіти, завдяки орієнтації на вивчення загальних теоретичних дисциплін у поєднанні з професійно-практичними забезпечує гармонійний розвиток професійного світогляду (Третько, 2010).

Зміст професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі міжнародних відносин у Канаді ґрунтується на основі академічного, особистісного та професійного розвитку, що у сукупності забезпечує формування у студентів системи універсальних знань, а також особистості, що володіє не лише значним обсягом теоретичних знань і професійних умінь та навичок, а й здатністю адаптуватись у професійному середовищі у контексті сучасних інтеграційних процесів. Поєднуючи ці аспекти, професійна підготовка фахівців-міжнародників спрямована на формування загальнокультурних і професійних компетенцій (Третько, 2012).

Професійній підготовці фахівців з міжнародних відносин притаманний принцип діяльнісної спрямованості, що представляє не лише розвиток теоретичних знань, а й формування активної творчої професійної діяльності. Саме тому зміст навчального процесу має інтегративний характер: пізнавальний, ціннісно-орієнтований, комунікативний, морально та етично спрямований (Action Canada Foundation, 2014).

Під час сучасних досліджень розвитку вищої освіти неодноразово виокремлювали декілька критеріїв, які покращують процес навчання. До цих критеріїв належать: стажування; програми кооперативного навчання; студентська науково-дослідна діяльність; навчання через вирішення задач (*англ.* problem-based learning); міжнародний досвід/ навчання за кордоном; організація самоосвіти; діяльність навчальних і дослідних груп/ громад/ гуртків; міжпрограмна діяльність (The Revitalization of Undergraduate Education in Canada, 2011).

Водночас усі зміни та тенденції розвитку освіти повинні задовольняти потреби і особистості, і конкретної держави та суспільства. Особистісний розвиток проголошується головною метою і ключовим показником, основним важелем сучасного прогресу задля зберігання та примноження державних цінностей. Майбутній фахівець повинен відчувати себе частиною своєї держави, бути підготованим до роботи у відповідних реаліях соціокультурної динаміки суспільних змін (Action Canada Foundation, 2014).

Наголосимо на принципі демократизації, покладеному в основу професійної підготовки фахівців-міжнародників, що визначає студента керівником своєї діяльності, центром освітнього процесу. Викладач відіграє роль фасилітатора для надання підтримки і полегшення навчального процесу, що забезпечує гармонійний розвиток знань, умінь і навичок, використання творчого підходу до роботи. Важливим проголошують виховання демократичного світогляду на основі формування шанобливого ставлення і поваги до традицій, культури, віросповідання та мови спілкування не лише своєї, а й інших країн. Зміст освіти та організація навчально-виховного процесу

значною мірою залежать від відповідних демократичних цінностях, засадах ринкової економіки, а також науково-технічних досягненнях (The Revitalization of Undergraduate Education in Canada, 2011).

У цьому контексті Квас (2012) наголошує на тому, що держава, а саме громадянське, демократичне, правове суспільство, несе головну відповідальність за виховання і розвиток своїх громадян згідно з тенденцією гуманізму. Саме це є основою гармонійного виховання молоді, а також створення якісного навчального середовища.

На наш погляд, важливим у професійній підготовці фахівців з міжнародних відносин у Канаді є принцип самоорганізації, що базується на основі мотивації щодо здобуття освіти і кваліфікації. Він є підґрунтям для організації самостійної роботи і саморозвитку. Національне дослідження студентської діяльності (*англ.* National Survey of Student Engagement) функціонує задля покращення процесу навчання і викладання. Ці ідеї підтримують у багатьох вищих навчальних закладах Канади, які популяризують студентську залученість як ключовий аспект покращення навчального процесу (The Revitalization of Undergraduate Education in Canada, 2011).

Відповідно до цих положень діяльність студента оцінюється і характеризується тим, скільки часу і сил він/вона приділяє навчанню і в який спосіб освітня організація застосовує ресурси, організовує освітні програми та інші навчальні можливості задля залучення студентів у дослідницькій діяльності. Самоорганізація студентів заохочується університетами, на базі яких організовують різноманітні проекти підтримки і мотивації розвитку лідерських якостей, науково-дослідної діяльності, професійної орієнтації тощо. Окрім цього, зміст кожної освітньої програми значною мірою зорієнтований на самостійну роботу студентів, їхню самоосвіту, підготовку до аудиторних занять (Action Canada Foundation, 2014).

Як засвідчують результати аналізу освітніх програм підготовки фахівців з міжнародних відносин, у їхню основу покладено принцип стимулювання

наукової діяльності студентів. Організація наукової діяльності студента є важливою складовою сучасної університетської освіти (Action Canada Foundation, 2014).

Саму ж наукову діяльність про наукову та науково-технічну діяльність тлумачать «як творчу діяльність, спрямовану на одержання і використання нових знань, основними формами якої є фундаментальні та прикладні наукові дослідження» (Панов, Битяк & Гончарова, 2006).

Науково-дослідна робота студента тісно пов'язана з організацією самостійного навчання, рівнем зацікавлення і мотивації щодо сфери вивчення. У ході навчання і вивчення конкретних дисциплін студенти зобов'язані регулярно презентувати різноманітні науково-дослідні доробки (есе, статті, презентації, проекти), а також для здобуття рівня «бакалавр» студенти повинні підготувати наукове дослідження згідно з обраною тематикою. Окрім цього, університети застосовують практику наукового співробітництва між викладацьким складом і студентами, що знаходить вираження у спільних дослідженнях, співавторстві наукових публікацій, підготовці доповідей і проектів для наукових конференцій, участі у грантах тощо (The Revitalization of Undergraduate Education in Canada, 2011).

У контексті нашого дослідження, слід виокремити принцип співробітництва та довіри у спілкуванні між студентами і викладацьким складом, у якому викладачі створюють для студента педагогічні умови для успішного розвитку особистості, враховуючи потреби, здібності і особисті інтереси. Від реалізації цих педагогічних умов, що фактично є сукупністю зовнішніх і внутрішніх обставин освітнього процесу, залежить досягнення поставлених дидактичних цілей (Малькова, 2006).

Вихрущ (2013) висловлює думку, що партнерство і співробітництво є важливими аспектами розвитку сучасної вищої освіти, яка характеризується посиленням принципів індивідуалізації, діяльнісного і професійно орієнтованого підходів до підготовки фахівців. Зокрема, науковець стверджує: «Профільне навчання, яке ґрунтується на ідеї партнерських стосунків,

передбачає нові педагогічні цінності, а саме рівноправну, педагогічно продуктивну взаємодію суб'єктів навчального процесу» (с. 53–54) .

Освітні програми підготовки фахівців з міжнародних відносин у Канаді ґрунтуються на принципі відкритості, що вимагає активної співпраці навчальних закладів, сфери бізнесу урядових і неурядових організацій для створення можливостей для студентської мобільності і професійного стажування.

Ефективність досвіду провідних університетів Канади щодо впровадження освітніх програм підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин засвідчує необхідність міжнародної практики, що забезпечує досвід професійної діяльності у полікультурному середовищі, допомагає студентам розвивати здатність адаптуватись до нових соціокультурних умов, що, своєю чергою, допомагає формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців (Пілішек, 2012).

Принцип різноманітності забезпечується варіативністю змісту професійного навчання, його методів і форм. Загалом погоджено, що студенти повинні здобувати міждисциплінарну освіту з широким спектром різних сфер знань. Навчальні курси мають надавати загальні, взаємозамінні навички, на противагу безпосередньо професійним, оскільки технічні, процесуальні знання мають вузьке спрямування і можуть швидко ставати застарілими (The Revitalization of Undergraduate Education in Canada, 2011).

Принцип рівних можливостей є однією зі складових демократизації освіти. Шелюк (2014) стверджує, що демократизація освіти втілюється через забезпечення і створення справедливих та рівних умов для одержання освіти кожному члену суспільства, незалежно від його майнового стану чи стану здоров'я, походження, віросповідання, гендерної приналежності тощо. Це основа егалітарної освіти. Такий принцип закріплений у Конвенції ООН з прав людини і захисту дітей та є однією з основ сучасного суспільства.

Принцип регіоналізації базується на доцільному формуванні змісту освітніх програм, відмові від уніфікованих навчальних планів. У педагогічній

науці поняття «регіональний компонент в освіті» означає створення системи форм і способів оптимального для певного регіону здійснення освітнього процесу завдяки урахуванню історико-культурних, соціально-економічних, екологічних, суспільно-політичних та низки інших факторів для організації діяльності системи освіти загалом і зокрема щодо освіти конкретної людини, яка проживає у цьому регіоні (Зайцева, 2011).

Вивчення регіональних особливостей залишається необхідним чинником для професійної підготовки фахівців-міжнародників, оскільки глобальні тенденції не можуть існувати за межами проявів окремих націй і регіонів. Ефективна професійна діяльність передбачає вміння аналізувати та розуміти специфіку міжнародної активності різних країн і регіонів, динаміку їхніх змін у контексті загальних міжнародних тенденцій. Ці навички даватимуть змогу майбутнім фахівцям формувати ефективну міжкультурну співпрацю (Третько, 2012).

Оскільки Канада є полікультурною країною, то освітні програми підготовки фахівців з міжнародних відносин базуються на полікультурних тенденціях у світі, що, з одного боку, сприяє збереженню культурної самоідентифікації, а з іншого – сприяє формуванню толерантного ставлення до представників інших культур, є необхідною складовою сучасного підходу до професійної підготовки фахівців-міжнародників (Пілішек, 2012).

Вкотре наголосимо, що аналіз освітніх програм з міжнародних відносин в університетах Канади засвідчив їхню спрямованість на формування загальних, теоретичних, когнітивних і практичних знань, умінь і навичок у студентів.

Загальні знання, уміння та навички формують, зокрема, здатність застосовувати у практичній діяльності базові економічні закони і принципи, зразки соціокультурної комунікації; навички організації дій у разі виникнення надзвичайної чи конфліктної ситуації; здатність до організації власної діяльності, самоосвіти та продовження професійного розвитку і зростання; навички професійного спілкування, включаючи усну та письмову комунікацію українською та іноземними мовами; навички взаємодії з іншими людьми –

представниками різних культур, уміння працювати в колективі різнопрофільних професіоналів тощо (Третько, 2012).

Теоретичні знання з гуманітарних, соціально-економічних і правових дисциплін створюють можливості для вивчення декількох іноземних мов, дають змогу на практиці застосувати одержані теоретичні знання у сфері міжнародних відносин і формувати професійний досвід. Фундаментальні знання щодо сучасної методології наукових досліджень у галузі міжнародних відносин створюють підґрунтя для подальших наукових досліджень випускників (Третько, 2012).

Розвиток когнітивних умінь та навичок з предметної області, зокрема, здатність пошуку, аналізу, обробки необхідної інформації та її застосування у суспільно-політичних, соціально-економічних, правових, інформаційних взаємодіях між державами, уміння та навички ділового спілкування, основ дипломатії, ведення переговорів і професійної етики забезпечують формування необхідного комплексу знань, умінь і навичок для майбутньої професійної діяльності фахівців-міжнародників (Третько, 2012).

Практичні фахові навички використання інформаційних засобів і джерел, сучасних інформаційних систем і технологій для аналізу міжнародних відносин, знання методів і засобів сучасної інформаційно-аналітичної діяльності, а також уміння ведення документації є запорукою успішного виконання відповідних посадових обов'язків (Третько, 2012).

Мотиваційний компонент – ще одна складова професійної підготовки, яка відіграє важливу роль у забезпеченні ефективності вищої освіти. Адже саме позитивно сформована мотивація у студентів дає змогу створювати необхідні передумови для формування усіх затребуваних професійних і особистісних компетенцій майбутніх фахівців. Завдяки мотивації студенти наполегливо набувають якостей, якими оперують у процесі здобуття освіти, а також у процесі соціалізації і практичному застосуванні набутих знань, умінь і навичок, що є запорукою професіоналізму, ініціативності фахової діяльності, бажання самовдосконалення і розвитку. Рівень мотивації студентів чинить вплив на

їхню успішність і навчальну активність, а також на побудову професійних взаємин і ділового спілкування та досягнення успіху (Несух, 2012).

Канадські університети успішно співпрацюють з урядовими та неурядовими організаціями, федеральними і провінційними урядовими установами, громадськими організаціями, що сприяє розробці та втіленню різноманітних освітніх ідей, а також програм і проектів студентської практики. Це створює позитивну атмосферу для розвитку творчого і наукового потенціалу студентів, адже одним з найсильніших стимулів мотивації студентів до навчання є прагнення успіху і розвитку. Доступність і прозорість різноманітних конкурсів, програм стажування, дослідницьких проектів стимулює навчання студентів (Statistics Canada, 2008).

Основою мотивації вважають мотиви, серед яких виокремлюють безпосередні та опосередковані. Перші пов'язані з процесом пізнання, прагнення творчої та дослідницької діяльності, необхідності особистісного, інтелектуального, культурного і духовного зростання. Опосередковані мотиви поділяють на соціальні, які визначають усвідомлення ролі та необхідності вищої освіти у суспільстві, та мотиви досягнення, пов'язані з необхідністю реалізуватись у професійній діяльності та здобути матеріальну винагороду (Якобсон, 2001).

Несух (2012) у своєму дослідженні мотивації студентів стверджує, що навчально-пізнавальна діяльність студентів завжди є полімотивованою, тобто в структурі їхніх навчальних мотивів поєднуються зовнішні та внутрішні мотиви. Позитивними зовнішніми мотивами є бажання досягнути успіху у навчальному процесі, засвоїти знання, сформувати вміння і навички, усвідомлення необхідності соціалізації. Окрім вище зазначених позитивних зовнішніх мотивів, навчально-пізнавальна діяльність студентів перебуває також під впливом зовнішніх мотивів, які характеризують як нейтральні чи, навіть, негативні. Прикладами можуть бути примусове навчання, загострене прагнення успіху, лідерства та визнання, необхідність похвали тощо.

Результати досліджень, виконаних Несух (2012) серед студентів 1-4 курсів навчання гуманітарних факультетів, засвідчили, що серед безпосередніх мотивів найважливішими виявились мотиви особистісного розвитку, зокрема, прагнення розширювати ерудицію, потреба в інтелектуальному зростанні. Серед пізнавальних мотивів домінують мотиви самоосвіти та орієнтації на нові знання. Мотиви досягнення, своєю чергою, переважають серед опосередкованих мотивів. Зазначимо, що студенти старших курсів значно краще усвідомлюють необхідність професійної реалізації та відчують бажання здобути високооплачувану роботу і роль, яку відіграє вища освіта у цьому процесі.

Розвиток потреби в знаннях та інтересу до оволодіння ними залежить від використання різних стратегій і засобів. Сильним фактором впливу на мотивацію студентів є власне процес викладання, що відзначатиметься фаховістю і буде спрямований на задоволення пізнавальних потреб студентів. Навчальний матеріал повинен характеризуватись новизною, супроводжуватись використанням яскравих прикладів і точних фактів; студенти повинні чітко бачити зв'язок між запропонованими теоретичними знаннями та шляхами їхнього застосування у практичній діяльності (Лещенко, 2011).

Освітні програми з міжнародних відносин в університетах Канади – яскравий приклад вивчення питань, актуальних для розвитку міжнародних відносин сьогодення, а саме – ризиків і переваг глобалізації, проблем бідності і рівності у світі, роботи міжнародних організацій, боротьби з тероризмом тощо.

Вагоме значення у мотивації студентів відіграє постать викладача, професійний успіх і фаховість якого якнайкраще стимулює студентів до особистісного та професійного зростання, що є наслідком психологічного наслідування. Згідно з професійними стандартами, кваліфікований викладач уміє налагоджувати спілкування з аудиторією, чітко та зрозуміло вести комунікацію, застосовувати ефективний стиль викладання, заохочувати пізнавальну ініціативу студентів (Лещенко, 2011).

Використання сучасних і нетрадиційних форм навчання з залученням групової роботи, взаємного рецензування, бесід, дискусій та обговорень, використання інтерактивних комп'ютерних технологій – усе це покращує ставлення студентів до навчання, робить його цікавим (Educational Approach and Instructional Methods, 2015).

Дослідження мотиваційного компонента дало змогу виокремити різні види мотивації студентів, а саме: губристичну (прагнення самоствердження), іманентну (внутрішню), соціальну, мотиви соціального добробуту, мотиви власного зростання тощо. Мотиви, які спонукають людей здобувати освіту, а з нею – відповідні знання, уміння та навички базуються на необхідності задоволення духовних потреб кожної людини, зокрема, потреби пізнавальної діяльності.

Результати виконаного дослідження змісту та цілей освітніх програм з міжнародних відносин провідних університетів Канади засвідчують, що ця країна має успішну традицію професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин відповідно зі сформованою системою університетської освіти, що розвиваються згідно зі світовими тенденціями, стандартами та вимогами. Позитивної репутації освітніх програм професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин у Канаді досягають за рахунок добре структурованої організації змісту, який допомагає визначити оптимальні цілі конкретних освітніх програм з орієнтацією на збалансований процес навчання, а також на успішну побудову майбутньої професійної діяльності фахівців-міжнародників.

2.2.2. Операційний компонент підготовки фахівців з міжнародних відносин

Міжнародні відносини як навчальна дисципліна і сфера професійної підготовки є відносно молодого, отож характерною особливістю у цьому контексті є підвищена увага до організації навчального процесу загалом і до його операційного компонента зокрема.

Операційний компонент навчального процесу як невід’ємна складова дидактичного процесу є процесуальним і реалізується через застосування видів, форм і методів навчання, а також інших сучасних способів педагогічної взаємодії (Ягупов, 2002)

У країнах з розвиненою сферою міжнародних відносин існують професійно-академічні організації, наприклад, Британська асоціація міжнародних студій у Великій Британії (*англ.* British International Studies Association), Японська асоціація з міжнародних відносин (*англ.* Japan Association of International Relations), а також Європейська асоціація міжнародних студій (*англ.* European International Studies Association) тощо. У Канаді такою організацією є Асоціація міжнародних студій Канади (*англ.* International Studies Association Canada). Такі організації формують плідне підґрунтя для розвитку наукових досліджень у галузі, регулюють встановлення професійних стандартів, а також є хорошим інформаційним ресурсом для вивчення різних аспектів розвитку сфери міжнародних відносин, зокрема, професійної підготовки майбутніх фахівців (Healy & Neufeld, 2001).

Асоціація міжнародних студій Канади (*англ.* International Studies Association Canada) регулярно проводить конференції, семінари, симпозіуми тощо, присвячені різним аспектам розвитку сфери міжнародних відносин, у тому числі питанню професійної підготовки у відповідній галузі, обговорюючи передові підходи, техніки, методи та форми, які необхідно застосовувати у навчальному процесі (International Studies Association, 2014).

Окрім вищезазначеного, цій темі присвячені численні публікації у періодичних фахових виданнях, які функціонують у співпраці з Асоціацією міжнародних студій (*англ.* International Studies Association), а саме: «Огляд міжнародних студій» (*англ.* International Studies Review), «Міжнародні взаємодії» (*англ.* International Interactions), «Журнал студій глобальної безпеки» (*англ.* Journal of Global Security Studies), «Перспектива міжнародних студій» (*англ.* International Studies Perspective) (ISA Publications, 2016).

Питанням вивчення та викладання міжнародних відносин і споріднених дисциплін присвячена робота окремих секцій Асоціації міжнародних студій Канади, серед яких варто виокремити Секцію активного навчання у сфері міжнародних відносин (*англ.* Active Learning in International Affairs Section), мета якої – забезпечення платформи для дослідження методів активного навчання у галузі міжнародних відносин; Секцію порівняльних міждисциплінарних студій (*англ.* Comparative Interdisciplinary Studies Section), що досліджує застосування міждисциплінарного підходу до вивчення міжнародних, транснаціональних і регіональних питань, Секцію міжнародної освіти (*англ.* International Education Section), фокусом вивчення якої є навчання та управління у галузі міжнародних відносин (ISA Sections, 2016).

Дослідження системи професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук в університетах Канади виявило, що основними формами навчання у вищих навчальних закладах, які пропонують цю спеціальність у Канаді, є стаціонарна, дистанційна та змішана (*англ.* blended learning). Здебільшого діючі освітні програми з міжнародних відносин в університетах Канади організовані на основі стаціонарної/денної форми навчання, яка передбачає відвідування студентами навчальних занять. Однак у системі вищої освіти Канади можливими також є дистанційне навчання (*англ.* distant learning), що імплементується завдяки численним онлайн курсам дисциплін, а також змішана форма навчання, що поєднує стаціонарну форму навчання з он-лайн вивченням обраних курсів дисциплін. Зокрема, широкий спектр освітніх програм дистанційного навчання, у тому числі й курси дисципліни «Міжнародні відносини», представлені в Університеті Атабаски (Athabasca University Global Studies Program, 2016), що розташований у провінції Альберта: навчання у якому здійснюється у дистанційній формі. Університет Квінс (Queen's University Global Development Studies Program, 2016) провінції Онтаріо пропонує студентам освітню програму «Студії глобального розвитку» (*англ.* Global Development Studies), Університет Британської Колумбії дає змогу навчатись за програмою «Міжнародний розвиток» (International Development

Program, 2016), у результаті чого студенти отримують відповідний сертифікат. Студенти, які хочуть навчатись дистанційно, можуть обрати необхідну освітню програму завдяки ресурсам Канадського віртуального університету (Canadian Virtual University, 2016), створеного як асоціація провідних університетів Канади, що спеціалізуються на дистанційному навчанні у всіх галузях.

Стрімкий розвиток технологій, дистанційного навчання та онлайн курсів внесли свої корективи у методи і форми, які використовують для професійної підготовки фахівців. Студенти мають доступ до електронних бібліотек, архівних джерел. Викладачі мають змогу створювати інтерактивні онлайн курси, семінари, конференції, тестування (Kaarbo & Lantis, 1997).

У процесі стаціонарного навчання студентів викладачі використовують сучасні мультимедійні методи навчання. Окрім перелічених вище методів, популярним є ведення електронних журналів і блогів, що є зручним засобом для налагодження та розвитку навчальних зв'язків, а також зручною платформою для обміну досягненнями й ідеями між студентами, викладачами та організаціями різного типу. Це, своєю чергою, сприяє взаємодії між студентами і викладачами, створюючи комфортне та цікаве навчальне й робоче середовище (Boud, 2001).

Застосування таких методів навчання сприяє формуванню медіа компетентності майбутніх фахівців, яку Онкович визначає як інтегральну характеристику особистості, що складається з окремих предметних компетенцій і є ознакою медіакультури, яка відображається у вмінні користуватись інформаційно-освітніми ресурсами, медіатекстами, застосовувати різні форми самовираження за допомогою освітніх технологій (Онкович, 2014)

У сучасній педагогіці не існує єдиного визначення поняття методу навчання. Дослідники цієї галузі надають власні тлумачення цього поняття. Зокрема, метод навчання розглядають як: спосіб досягнення мети навчального процесу, що представляє взаємозалежність діяльності викладача і студентів; спосіб впорядкованої взаємопов'язаної діяльності викладача і студентів,

спрямованої на вирішення завдань освіти, освітньої програми і розвитку в процесі навчання (Educational Approach and Instructional Methods, 2015).

У педагогічній науці існує значна кількість різних підходів до класифікації та впорядкування методів навчання. Зокрема, дослідник Перовський (1986) класифікує методи за джерелами передачі і характером сприйняття інформації на словесні, наочні та практичні.

Лернер і Скаткін (1965), беручи характер пізнавальної діяльності за основу своєї класифікації, вирізняють такі методи навчання, як: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний виклад, евристичний і дослідницький.

Махмутов (1986) класифікує методи викладання, співвідносячи їх з відповідними методами навчання, а саме: інформаційно-узагальнюючі та виконавчі, пояснювальні та репродуктивні, інструктивно-практичні та продуктивно-практичні, пояснювально-спонукаючі та частково-пошукові, спонукаючі та пошукові.

Різні перспективи розгляду проблеми розробки класифікації методів навчання формують рефлексію процесу поділу та інтеграції знань про них. З метою здійснення цілісного аналізу операційного компонента професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі міжнародних відносин в умовах сучасного університету Канади використовуємо класифікацію методів навчання, запропоновану Бабанським (1983), яка охоплює три групи методів навчання, а саме: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності є першою групою класифікації Бабанського (1983). Ці методи, своєю чергою, поділяються на такі підгрупи: словесні (бесіда, розповідь, лекція, пояснення); наочні (демонстрація, ілюстрація); практичні (досліди, вправи, лабораторні та практичні роботи, написання творів, рефератів, есе); індуктивні (вивчення

матеріалу від часткового до загального); дедуктивні (вивчення матеріалу від загального до часткового, пошук нового знання на основі загальних знань); репродуктивні (робота згідно з прикладом чи моделлю); творчі (передбачають самостійний творчий підхід до навчання і виконання завдань); проблемно-пошукові (виконання завдань, які потребують самостійного пошуку оптимального вирішення); методи самостійної роботи, включаючи виконання завдань під керівництвом викладача.

Другою групою цієї класифікації є методи стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності. До цієї групи належать методи стимулювання мотивації до навчання (стимулювання зацікавленості студентів, ведення навчальних дискусій і застосування пізнавальних вправ); методи стимулювання та мотивації обов'язку і відповідальності (тлумачення мети вивчення предмета, заохочення та покарання) (Бабанський, 1983).

Заключну групу формують методи контролю та корекції ефективності навчально-пізнавальної діяльності студентів. У цій групі Бабанський (1983) розрізняє методи усного контролю, самоконтролю, взаємоконтролю, а також методи комп'ютерного контролю, самоконтролю, взаємоконтролю.

Вибір різних методів навчання в університетах Канади у ході професійної підготовки фахівців-міжнародників передбачає ефективну взаємодію педагогів та студентів. Вибір методів, форм і стратегій навчання, а також навчальних матеріалів ґрунтується на інформації про студентів щодо їхньої національності, релігійної приналежності, особистих інтересів, попереднього досвіду навчання та професійної діяльності. Також планування навчального процесу, вибір методів і форм навчання починається з аналізу і тестування наявних знань студентів (Carleton University Interactive Lecture Techniques, 2015).

Ґрунтовне вивчення освітніх програм канадських університетів засвідчило, що професійна підготовка у сфері міжнародних відносин у Канаді передбачає застосування не лише специфічних для цієї галузі підходів, форм, методів і прийомів, а й запозичених з вивчення інших наук гуманітарного та суспільного спрямування, зокрема філософії, історії, соціології, політології, а

також основ економіки та права. Це, передусім, зумовлене застосуванням міждисциплінарного підходу до професійної підготовки фахівців-міжнародників у Канаді.

За результатами дослідження системи професійної підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин у Канаді можна стверджувати, що у цьому процесі викладачі застосовують різноманітні традиційні та інноваційні методи навчання, що є міцною основою побудови плідної взаємодії зі студентами (UNBC Global and International Studies, 2015).

Автономія вищих навчальних закладів Канади передбачає свободу планування навчального процесу викладачами, у тому числі й вибору методів та форм організації навчального процесу. Вибір і застосування відповідних методів і форм навчання відбувається заради створення оптимальних умов для професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі міжнародних відносин, тому ці форми навчання обирають з метою досягнення конкретних цілей освітніх програм (Carleton University Interactive Lecture Techniques, 2015).

Згідно з результатами дослідження освітніх програм з міжнародних відносин в університетах Канади, широкий спектр методів навчання і взаємодії зі студентами використовують для професійної підготовки фахівців-міжнародників. Зокрема, зважаючи на освітні програми з міжнародних відносин Університету Західного Онтаріо (UWO International Relations Program, 2014), Університету Торонто (International Relations Program, 2014), Університету Північної Британської Колумбії (UNBC Global and International Studies, 2015), Університету Британської Колумбії (International Relations Program, 2015), Гельфського Університету (International Development Program, 2015) тощо, можемо стверджувати, що для професійної підготовки фахівців-міжнародників у Канаді використовують такі методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності: словесні (бесіда, розповідь, лекція, пояснення), наочні (демонстрація, ілюстрація); практичні (досліди, вправи, лабораторні та практичні роботи, написання творів, рефератів, есе); творчі (передбачають самостійний творчий підхід до навчання і виконання

індивідуальних завдань); проблемно-пошукові (виконання завдань, які потребують самостійного пошуку оптимального вирішення); методи самостійної роботи, включаючи виконання завдань під керівництвом викладача.

Важливу роль у процесі професійної підготовки фахівців-міжнародників у Канаді відіграють методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності, що стимулюють активне та орієнтоване на студента навчання. У канадських університетах викладачі застосовують методи стимулювання зацікавленості студентів, а саме: ведення навчальних дискусій, під час яких студенти висловлюють та обґрунтовують власне бачення; застосування методів і прийомів навчання, що сприяють формуванню мотивації обов'язку та відповідальності, зокрема, волонтерства, співпраці з громадами і неурядовими організаціями (McMaster University Active Learning Techniques, 2015).

Заключну групу формують методи контролю та корекції за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності студентів. У контексті професійної підготовки в університетах Канади розрізняють методи усного контролю, самоконтролю, взаємоконтролю (*англ. peer review*), у процесі якого студенти аналізують і коментують матеріали, підготовлені іншими студентами, а також методи комп'ютерного контролю, що передбачає використання мультимедійних засобів для проведення тестувань та обліку навчальних результатів шляхом використання віртуальних навчальних середовищ і ведення електронних журналів (Educational Approach and Instructional Methods, 2015).

Важливим аспектом формування ефективного навчального процесу є форми його організації. Навчальний процес в університетах Канади з метою професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин здійснюється у таких формах: навчальне заняття, індивідуальні завдання, контрольні заходи, самостійна робота; практика. Навчальні заняття у контексті вищої освіти в університетах Канади представлені різними видами, а саме: лекційні заняття, практичні заняття, семінари, консультації.

Словесні методи традиційно широко використовують у навчальному процесі вищої освіти в університетах Канади. Ці методи можна розділити на евристичні (бесіди) та акроматичні (лекції, розповіді, інструктаж, пояснення). Дослідження системи професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади та її операційного компонента доводить, що лекційне заняття залишається однією з найпопулярніших форм організації навчального процесу у системі вищої освіти Канади (Carleton University Interactive Lecture Techniques, 2015).

Згідно з принципами сучасного розвитку та передових тенденцій у сфері вищої освіти Канади, традиційна лекція, яка характеризується пасивністю студента, набуває характеристик комплексного творчого процесу відповідно до принципу активного навчання, у якому студенти є його центром. Головною метою лекції є допомога студентам у розумінні основних теоретичних понять дисциплін, що передбачає творче та активне сприйняття навчального матеріалу. Крім того, увага студентів на лекції фокусується на базових концепціях, теоріях, визначеннях і припущеннях. У канадських університетах тільки кваліфіковані та досвідчені викладачі можуть бути лекторами, оскільки їх теоретичні знання, практичний досвід і педагогічні навички гарантують ефективність цієї форми організації навчальної діяльності. Часто для проведення лекційних занять також запрошують відомих фахівців-практиків з відповідної галузі (Carleton University Interactive Lecture Techniques, 2015).

З програмних документів університетів Канади випливає, що процеси планування, організації і проведення лекційних занять залежать від конкретного викладача, його методичної стратегії і професійно-педагогічної культури. У системі вищої освіти Канади робота викладачів реалізується відповідно до принципу методичної свободи. Викладачі підвищують інтерес студентів до вивчення дисципліни, пропонуючи лекції, які дають інформацію про базові та сучасні аспекти розвитку сфери міжнародних відносин. Так, наприклад, студенти-міжнародники Університету Саймона Фрейзера (Simon Fraser University, 2014) можуть відвідувати лекції на такі теми: «Вступ до

міжнародних відносин: вивчення глобальних конфліктів і кооперації» (*англ.* Introduction to International Studies: Studying Global Conflict and Co-operation), «Порівняльна світова політика: траєкторії, режими, виклики» (*англ.* Comparative World Politics: Trajectories, Regimes, Challenges), «Багатство і бідність націй» (*англ.* Wealth and Poverty of Nations), «Країни, що розвиваються у глобальній політиці» (*англ.* Developing Countries in Global Politics), «Фемінізм без кордонів» (*англ.* Feminism without Borders), «Іміграція, жінки і транснаціональна міграція» (*англ.* Immigrants, Women and Transnational Migration), «Імпералізм і сучасність Близького Сходу» (*англ.* Imperialism and Contemporaneity of Middle East), «Ісламістські тренди у політиці Близького Сходу» (*англ.* Islamist Trends in Middle East), «Вибори, партії і уряди у порівняльній перспективі» (*англ.* Elections, Parties, and Governments in Comparative Perspective), «Глобальні проблеми і культура капіталізму» (*англ.* Global Problems and Culture of Capitalism) тощо.

Виважений підхід до вибору форм і методів в організації та проведенні лекційних занять в університетах Канади у межах програм професійної підготовки фахівців-міжнародників зумовлений тим, що студенти серед великої кількості елективних дисциплін мають змогу обирати, ті, які вони вважають цікавими та ефективними або ж замінювати вивчення однієї дисципліни на іншу у межах обраної спеціалізації. У цьому контексті ефективність представлення дисципліни, застосування сучасних методів і форм навчання, залучення мультимедійних технологій для формування позитивних результатів навчальної діяльності сприяють підвищенню рейтингу дисципліни, викладача та вищого навчального закладу (Carleton University Interactive Lecture Techniques, 2015).

Згідно з пріоритетами розвитку активного навчання, в освітньому просторі Канади матеріал, вивчений на лекції, є частиною формування цілісної системи знань за допомогою самостійної роботи студентів, яка є обов'язковою частиною професійної підготовки студентів-міжнародників у Канаді. Як активні учасники навчального процесу, студенти під час позааудиторного

навчання повинні користуватись рекомендованою літературою та іншими джерелами інформації, бути мотивованими вчитися самостійно, що є основою для самостійного мислення, аналізу та прийняття рішень (Lantis, Kille & Krane, 2014).

Теоретичний матеріал представлений на лекції, краще засвоюється за допомогою використання практичних методів навчання, які застосовують для різностороннього пізнання сфери вивчення, набуття знань, формування вмінь і навичок. До практичних методів навчання належить виконання різноманітних вправ, практичних завдань, проектів, дослідних робіт тощо. Метою практичних занять є поступове вивчення теоретичного матеріалу за допомогою вирішення конкретних завдань. Це основа розвитку навичок для їх подальшого самостійного використання у професійній сфері (Carleton University Interactive Lecture Techniques, 2015).

Методична діяльність викладача в університетах Канади постійно спрямована на підвищення ефективності навчального процесу і рівня знань студентів. З цією метою викладачі застосовують різні методики організації та проведення лекційних занять відповідно до особливостей цільової аудиторії для налагодження оптимальної аудиторної взаємодії. У Канаді популярною є організація лекційних занять на основі вирішення проблемної ситуації (*англ.* problem-solving lecture). Під час такого заняття студенти висловлюють і обговорюють свої ідеї та гіпотези у дискусіях, виконують групові завдання, що поступово допомагає у тлумаченні основних теоретичних положень. Існують різні способи інкорпорування дискусій у лекцію (Barell, 2010). Популярним методом є проведення міні-лекції на відповідну тему, після чого викладач робить паузу, щоб дати змогу студентам обговорити занотовану інформацію та у формі групової роботи розтлумачити незрозумілі факти. (Carleton University Interactive Lecture Techniques, 2015).

Викладачі Університету Північної Британської Колумбії (*англ.* University of Northern British Columbia) збагачують традиційні лекції такими прийомами активного навчання, як: ламання припущень (*англ.* assumption busting);

концептуальні схеми (*англ.* concept mapping); створення п'єс і скетчів (*англ.* creating plays and skits); дебати; мозковий штурм; підготовка і створення постерів; вправи типу «Зроби це» (*англ.* do it exercises), які передбачають визначення проблеми, окреслення всіх можливих способів її вирішення, ідентифікацію найкращого вирішення, застосування ефективних дій; розкадрування (*англ.* story boarding) – вправа, що допомагає студентам правильно структурувати всі ідеї та допоміжні деталі відповідної ситуації чи інформації; ведення щоденника тощо (UNBC Global and International Studies, 2015).

Численними дослідженнями у сфері педагогіки та методики викладання доведено, що застосування засобів візуалізації під час лекційних занять сприяє кращому і комплексному засвоєнню навчального матеріалу, розвитку критичного мислення, організації активної взаємодії під час заняття. З метою унаочнення інформації викладачі канадських вищих навчальних закладів використовують авторські презентації, демонстрацію слайдів, тематичні відео тощо (UNBC Global and International Studies, 2015)..

Використання наочних методів навчання передбачає подання інформації за допомогою різноманітних візуальних засобів, що є доволі ефективним в досягненні необхідного результату. Матеріал може представити як викладач, так і студент. Ці методи допомагають зробити різні етапи сприйняття навчального матеріалу очевиднішими. (Carleton University, 2015).

Завдяки аналізу вимог канадських університетів до проведення лекційних занять виявлено низку стратегій, якими послуговуються викладачі для втілення принципів активного навчання та оптимізації навчальної взаємодії. Наприклад, в Університеті Мак-Мастера (*англ.* McMaster University), рекомендаціями для ефективного проведення лекцій є такі стратегії аудиторної взаємодії: вітатись зі студентами на початку заняття; цікавитись, що вони хотіли б дізнатись чи змінити у процесі навчання; робити паузи у занятті для заохочення активної участі студентів; підтримувати гнучкість освітньої програми; підтримувати комфортну атмосферу для активної участі студентів; давати час для роздумів у

процесі виконання навчальних вправ; перегруповувати студентів під час аудиторних занять; заохочувати студентів подякою після виконання завдання; звертатись по імені до студентів; залучати студентів до дискусії щодо питань обговорення (McMaster University Active Learning Techniques, 2015).

Семінари сприяють самостійному засвоєнню знань, аналізу, синтезу, абстрагуванню, конкретизуванню, узагальненню, розвивають увагу, критичне мислення, інтерес і мотивацію до вивчення курсу дисципліни. Під час семінарів студенти обговорюють питання зі сфери вивчення. У контексті професійної підготовки фахівців-міжнародників в університетах Канади семінари проводять на старших курсах. Мета семінару – дати змогу студентам поглибити свої знання в темах, вивчених на лекції. Під керівництвом професора або досвідченого викладача студент або група студентів шукають і сприймають додаткову інформацію, створюють презентації, пишуть есе тощо. У доповідях під час семінару студенти представляють та обговорюють запропоновані висновки. Науковий керівник семінару координує ці процеси (Educational Approach and Instructional Methods, 2015).

Особливою формою навчального заняття є консультація, під час якої викладач пояснює студенту необхідні теоретичні основи, особливості їхнього застосування у практичній діяльності, а також відповідає на задані запитання. Викладач покликаний допомогти студентам розвивати навички незалежної наукової діяльності, щоб дізнатися, як використовувати навчальні посібники та інші джерела належним чином і вирішувати проблеми, що виникають під час їхньої самостійної роботи (Educational Approach and Instructional Methods, 2015).

Студентська наукова робота у процесі професійної підготовки фахівців-міжнародників в університетах Канади відбувається у вигляді підготовки та написання проміжних і завершальних наукових проектів, дипломних робіт. Робота над курсовими і дипломними проектами є необхідним творчим науковим процесом, який включає в себе як теорію, так і практику. Цей процес відбувається для студентів старших курсів під керівництвом наукового

керівника. Підготовка дипломної роботи – заключний етап процесу навчання. Його мета полягає у систематизації теоретичних і практичних знань, які студенти отримали, а також у досягненні обґрунтованого вирішення конкретних проблем обраної тематики. Це своєрідна презентація рівня оволодіння методами наукових досліджень, а також готовності студента до самостійної професійної діяльності у сфері міжнародних відносин (McMaster University Active Learning Techniques, 2015).

Під час підготовки наукових досліджень і проектів студент застосовує здобуті знання та навички для вирішення проблеми. Навчання за допомогою розробки проектів підвищує мотивацію та відповідальність студентів. Робота над проектом охоплює етапи планування, наукових досліджень, практичної діяльності та подання результатів відповідно до обраної проблеми. Проект вважають завершеним, якщо його результати представлені чітко, переконливо і правильно (McMaster University Active Learning Techniques, 2015).

Козловський (2016) підтримує тенденцію розвитку наукової складової освітнього процесу. Адже у сучасній професійній підготовці важливо не лише заохочувати науково-дослідну діяльність студентів, а й формувати їхню особисту готовність здійснювати наукову діяльність. Науково-дослідна діяльність університету, своєю чергою, є складним комплексом, який містить професійно-галузевий, професійно-педагогічний та загальнонауковий компоненти (с. 216).

У процесі професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин застосовують чимало інтерактивних методів навчання. Такі методи пов'язані з нестандартними завданнями, головними ознаками яких є: безпосередній зв'язок з професійною діяльністю, самостійний пошук студентами шляхів і варіантів розв'язку поставленого навчального або наукового завдання; вибір одного із запропонованих варіантів або відшукування власного варіанта вирішення ситуації; обґрунтування ухваленого рішення; незвичайні умови роботи, які стимулюють творчий підхід до здійснення

поставлених завдань; активне відтворення обсягу раніше отриманих знань у нових умовах тощо (Товажнянський, Бухкало & Кошелева, 2013).

Ефективним прийомом, який можна застосовувати з різними методами навчання, у тому числі з кейс-методом, є мозковий штурм. Використання мозкового штурму є способом формування та представлення радикально різних ідей і думок студентів. Цей метод створює умови для розвитку творчого підходу до аналізу проблеми. Застосування мозкового штурму ефективно у великих і середніх групах студентів і налічує такі етапи: творчий підхід для визначення проблеми чи питання; запис студентських ідей без жодної критики; визначення критеріїв оцінювання за відповідність ідеї меті дослідження; оцінювання обраних ідей відповідно до визначених критеріїв; вибір ідей, які найбільше відповідають поставленому питанню, з застосуванням методу виключення; виявлення кращої ідей для вирішення існуючої проблеми (Carleton University Interactive Lecture Techniques, 2015).

У Карлтонському Університеті також використовують прийом «Думай, співпрацюй, ділись» (*англ.* Think, Pair, Share), за допомогою якого студенти обмірковують відповідь на запитання, а згодом діляться своїми думками з іншими студентами. Обидва прийоми рекомендовано застосовувати зі словесними та практичними формами організації навчального процесу (Carleton University Interactive Lecture Techniques, 2015).

Традиційними матеріалами для кейс-методу є контрверсійні ситуації зі сфери міжнародних відносин, розроблені з метою їхнього дослідження у групі з різних точок зору. У процесі обговорення студентів необхідно заохочувати до дискусії спеціально підготовленими запитаннями, що вимагає попередньої підготовки від викладача. Кейси ілюструють: проблеми та фактори, які впливають на прийняття рішень у політиці; виявляють складність і напруженість реальних ситуацій міжнародної спільноти; представляють баланс між теоретичними і практичними підходами.

Цей метод розвиває критичне мислення, здатність вирішувати визначені завдання, вести дискусію та дебати, відстоювати власну думку (McMaster University Active Learning Techniques, 2015).

Використання нових інтерактивних методів також зумовлене зростаючою тенденцією популярності проблемно-орієнтованого навчання (*англ.* *problem-based learning*), що сприяє формуванню особливого виду розумової взаємодії через залучення студентів до проблемної ситуації та мотивації пізнавальної потреби (McMaster University Active Learning Techniques, 2015).

В університетах Канади для професійної підготовки фахівців-міжнародників активно використовують методи і прийоми ігрового навчання, такі як симуляції та рольові ігри (додаток Г). Ці методи навчання передбачають використання заздалегідь підготовлених сценаріїв чи ситуацій, що дають змогу студентам оцінити проблему з різних точок зору та сформуванню альтернативні погляди, а також допомагають зрозуміти теоретичні концепти за допомогою взаємодії в аудиторії. Це покращує рівень запам'ятовування інформації, оскільки залучає різні чуття, візуальні і вербальні стимули. Методи ігрового навчання необхідно підпорядковувати чітким правилам, а саме: спрямовувати на досягнення конкретних навчальних цілей; організовувати навколо обраної тематики; стежити за чіткістю і зрозумілістю правил проведення; за необхідністю використовувати додаткові матеріали; застосовувати зрозумілу систему оцінювання (Active Learning, 2016).

Ще одним сучасним методом навчання студентів-міжнародників є симуляція конфліктів. Чимало студентів-міжнародників виявляють прагнення у майбутньому працевлаштовуватись у різноманітних міжнародних організаціях. Ця сфера є надзвичайно конкурентною, що вимагає від бажаючих отримати вакансію проявляти здібності, вміння і навички, які виходять за межі теоретичного аудиторного навчання. Як наслідок, студенти потребують практичного досвіду, який формується у роботі з реальними людьми і конфліктними ситуаціями. Це має позитивний вплив на розвиток таких умінь і навичок, як ведення переговорів, аналіз конфліктів, вирішення проблем та

інших навичок, необхідних для роботи у конфліктних регіонах. Метод, безапелювано, має свої переваги, проте зазначимо, що він також потребує відповідної підготовки від викладачів, а також віддачі від студентів. Поїздки у конфліктні регіони пов'язані із затратами часу, енергії, а також часто залишають в учасників травматичні спогади. Студенти, які не пройшли відповідної підготовки, після поїздок у регіони для роботи з жертвами насильства, крайньої бідності та репресій можуть відчувати психологічний та етичний дискомфорт. Натомість це також покращує навички студентів здійснювати наукові дослідження і вміння пристосовуватись до нового середовища (Calkin & Mitchell, 2012).

Результати виконаного дослідження засвідчують, що університети Канади обирають стратегію поєднання наукової діяльності та інноваційних стратегій у підготовці майбутніх фахівців, а також співробітництво з громадами, заради яких і здійснюють роботу. Студенти, які отримують базову вищу освіту за спеціальністю «Міжнародні відносини», зобов'язані брати активну участь у вирішенні проблем громад, отож заохочують співпрацювати з громадськими організаціями через програми стажування, волонтерську діяльність чи у будь-який інший доступний спосіб, проводити опитування постійного персоналу організацій, цікавитись цілями і стратегіями їхньої професійної діяльності. Це розвиває активну позицію та громадську відповідальність. Окрім цього, такий елемент освітньої програми дає студентам доступ до великої кількості освітніх матеріалів, формує розуміння основних впливів глобалізаційних процесів і їхніх ключових дійових осіб (University of Toronto, 2014).

Вербицька (2012) стверджує, що громадянське виховання є важливим елементом формування демократичного громадянського суспільства, що, своєю чергою, є непростим соціально-педагогічним викликом у контексті виховання молоді. Громадянське виховання актуалізується у межах глобалізаційних тенденцій, у результаті яких посилюється суспільно-політична активність громадян, процеси самоврядування на місцевому рівні, а також зв'язок громад у

світі. Зокрема, Вербицька (2012) зазначає: «Плекання культури громадянського суспільства засобами громадянського виховання орієнтує індивідуальні особливості та погляди на загальні суспільні потреби, узгоджує із загальними нормами демократичного суспільства. За таких умов у громадян виникають виразні почуття свого місця у суспільстві та мотивації до участі у громадському житті» (с. 137).

Наукову діяльність студенти-міжнародники у Канаді можуть реалізовувати через численні стипендіальні програми навчання. Наприклад, Університет Торонто (University of Toronto, 2015) пропонує цілий спектр стипендіальних програм, а саме: Джона Холмса (*англ.* John Holmes Scholarship), Джорджа Ігнат'єва (*англ.* George Ignatieff Scholarship), Клауса Голдшлага (*англ.* Klaus Goldschlag In-Course Scholarship), Роберта Катервуда (*англ.* Robert H. Catherwood G8 S cholarship) тощо.

Університет Західного Онтаріо також не поступається запропонованими програмами стажування для студентів у таких організаціях: Канадське посольство у Вашингтоні (*англ.* Canadian Embassy in Washington DC), Агентство міжнародного розвитку Канади (*англ.* Canada International Development Agency). Студенти можуть обирати стажування за кордоном, а саме – у програмах допомоги громадам Танзанії (*англ.* Action in Communities of Tanzania) і в Інституті сільської освіти Мексики (*англ.* Rural Education Institute of Mexico) тощо (UWO International Relations Program Opportunities, 2016).

Університет Британської Колумбії (University of British Columbia, 2015) також підтримує подібні ініціативи. Зокрема, студенти можуть брати участь у програмі навчання за кордоном «Go Global». Студентів-міжнародників також заохочують здійснювати відповідну професійну і волонтерську діяльність у різних країнах світу. Майбутні фахівці можуть попрацювати у Генеральному консульстві Канади у Гонконгу (*англ.* Canadian Consulate General, HongKong), в Організації допомоги у боротьбі зі СНІДом (*англ.* AIDS Support Organization, Uganda) тощо.

Виробнича практика (*англ.* job placement) є ще одним обов'язковим елементом освітніх програм з міжнародних відносин в університетах Канади, який створює для студентів можливість спробувати свої сили у реальній професійній діяльності. Ця частина навчального процесу відіграє важливу роль, оскільки практика допомагає забезпечити баланс між розвитком теоретичних і професійних компетенцій, які необхідно формувати у взаємозалежності. Виробнича практика пов'язана з регіоном чи країною, яку вивчає студент, що дає змогу глибше зрозуміти її устрій, роботу органів державного управління тощо. Під час практики студент освоює знання, вміння і навички, які неможливо отримати в межах аудиторії. Практику для студентів в університетах Канади організовують у різних країнах, таких як: Австралія, Китай, Коста-Рика, Німеччина, Ямайка, Південна Корея, Сінгапур, Уганда, Сполучені Штати Америки, Японія тощо. Це сприятиме формуванню майбутньої конкурентоспроможності випускників на ринку праці, однак заосвоювати знання, розвивати вміння і навички студенти можуть і без виїзду за кордон. Зокрема, Університет Британської Колумбії пропонує студентам можливість брати участь у роботі Інституту глобальних проблем Ліу (*англ.* Liu Institute for Global Issues), студентських клубах з міжнародних відносин, дискусійних групах тощо (Liu Institute for Global Issues, 2016).

Клос (2013) стверджує, що комбінація теоретичних знань, отриманих в аудиторії, та практичних умінь, сформованих в умовах безпосередніх реалій, є необхідним підґрунтям професійної підготовки кваліфікованого фахівця. Успіх досягнення цієї мети залежить і від характеру керівництва практичною діяльністю студентів, яке здійснюють спільними зусиллями університетів і баз практики.

Організація та успішне проведення багатьох форм навчального процесу, таких як дискусії, дебати, бесіди, аудиторні обговорення, вимагають від викладача відповідної стратегії поведінки. Викладач повинен дотримуватись стратегії нейтральності і неупередженості, що полягає у сприянні вираження та відстоювання різних поглядів під час аудиторних обговорень і дебатів. Це

стосується пояснень різних політичних теорій і концепцій, стратегій та ідеологій у спосіб, який передбачає їхнє представлення з позитивної точки зору, а згодом – тлумачення критичних підходів до того ж питання. В іншому випадку студенти можуть відчувати тиск, знаючи думку викладача, що може негативно впливати на їхнє бажання висловлювати свої думки через страх бути незрозумілими, навіть покараними низькою оцінкою (University of Toronto, 2014).

Виклики, спричинені швидким розвитком глобалізаційних процесів у світі, стимулюють використання нових методів і стратегій навчання. Університети Канади активно шукають та експериментують з новими методами навчання, поєднуючи їх з традиційними і перевіреними часом стратегіями.

Численні праці і дослідження у галузі освіти рекомендують доповнювати стратегії викладання, які базуються на лекційному викладі теоретичного матеріалу активним чи експериментальним навчанням.

Методи навчання, які застосовують в університетах Канади характеризуються еkleктичністю, оскільки у студентів є різні підходи до навчання. Отже, підбір відповідних методів допомагає студентам досягти їхніх навчальних цілей. Наприклад, в Університеті Манітоби (*англ.* –University of Manitoba) для професійної підготовки майбутніх фахівців використовують такі методи навчання: навчання великих груп (лекції, презентації, відео, демонстрації); семінари (дискусії, прийом «мозкового штурму», вирішення проблемних завдань); практичні заняття (кейс методи, рольові ігри, симуляції, навчання під керівництвом); лабораторні заняття (розвиток практичних навичок); незалежне навчання (самостійне навчання); виробнича практика (Educational Approach and Instructional Methods, 2015).

Необхідно, щоб викладач у навчальному процесі застосовував комплексну педагогічну техніку, яка, на думку Юрчука (2014), повинна охоплювати такі складові: вербальне спілкування; невербальне спілкування (міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд); керування психофізичним станом.

Інтегративний підхід до застосування методів навчання розвиває у майбутніх фахівців спостережливість, дослідницькі уміння, а також сприяє підвищенню рівня їхньої компетентності. Інтегративний підхід передбачає застосування різноманітних методів навчання, можливості яких зростають у результаті розширення понятійного та операційного апарату, а також збільшення кількості елементів різнопредметних знань (Білик, 2011).

Вплив на сучасну методику викладання в університетах Канади здійснює конструктивістське викладання (*англ.* *constructivist teaching*), у якому акцент роблять на побудові зв'язку між ідеями та концепціями вивчення, що стимулює розвиток розуміння у студентів. У цьому контексті стратегії викладання необхідно обирати на основі зворотного зв'язку від студентів, їхнього рівня розуміння з метою заохочення їх до розвитку, аналізу та інтерпретації фактів, здатності прогнозувати події у сфері вивчення. Досягненню цих цілей сприяє використання у процесі навчання обговорення відкритих питань, що стимулює дискусії та залучає студентів до активного навчального і пізнавального процесу (Jonassen, 1991).

Симуляції, ігрові завдання, рольові ігри також є методами, які використовують науково-педагогічні працівники канадських університетів у процесі професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин. Ці методи навчання передбачають використання заздалегідь підготовлених сценаріїв чи ситуацій, що дають змогу студентам оцінити проблему з різних точок зору та сформулювати альтернативні погляди (*Educational Approach and Instructional Methods*, 2015).

Заради розвитку університети обирають стратегію поєднання наукової діяльності та інноваційних тенденцій у підготовці майбутніх фахівців, а також співробітництво з громадами, заради яких і здійснюється їхня робота (*Educational Approach and Instructional Methods*, 2015).

Ще одним методом є використання альтернативних джерел інформації у межах теми вивчення, а саме: фільми та відео, телебачення, музика, статті, художня література тощо. Важливо, щоб у процесі застосування таких

додаткових ресурсів, які, безперечно, є корисними у процесі навчання, викладач зважено підходив до підбору матеріалів, стимулював обговорення обраної тематики, критичний аналіз запропонованої ситуації чи образів, а також їх зв'язок і роль у міжнародних відносинах (*Educational Approach and Instructional Methods*, 2015).

Сучасна професійна освіта у галузі міжнародних відносин передбачає активну участь у розвитку громади (*англ. civic engagement*) майбутніх фахівців. Цієї мети досягають за допомогою застосування інноваційних методів навчання, включаючи навчання з елементами громадського служіння (*англ. service learning*) і практичних курсів навчання (*англ. experiential learning courses*), які у процесі професійної підготовки фахівців-міжнародників допомагають підвищити відчуття громадської відповідальності і залучати студентів до участі у житті суспільства та громади з його потребами і вимогами (McCartney, 2011).

Канадський альянс для громадського практичного волонтерства (*Canadian Alliance for Community Service Learning*, 2016) співпрацює з університетами Британської Колумбії, Альберти, Манітоби, Саскачевана, Онтаріо, Квебека, Нової Шотландії, Ньюфаундленда для впровадження спільних програм партнерства, студентського розвитку, лідерства, зв'язків з громадами.

Студенти повинні спершу ознайомитись з напрямками діяльності організацій, представлених у їхньому регіоні, а згодом обрати ті, які їх зацікавили. Студентів заохочують співпрацювати з цими організаціями через програми стажування, волонтерську діяльність чи у будь-який інший спосіб, проводити опитування постійного персоналу організацій, цікавитись цілями і стратегіями їхньої професійної діяльності. Це розвиває у студентів активну позицію (*Canadian Alliance for Community Service Learning*, 2016).

Останніми роками дослідження розвитку і шляхів вдосконалення методів навчання зосереджували на аспектах і факторах, які сприяють когнітивному розвитку студентів. Це передбачає не лише отримання інформації, що згодом оцінюють за допомогою традиційних тестів та іспитів, а також специфічних

вмінь і навичок, таких як: здатність вирішувати конкретні проблеми, критичне мислення, професійну компетентність (Wenger, 2007).

Ефективність навчального процесу та успішність студентів залежать від методів навчання, обраних викладачем і від майстерності їхнього застосування.

Загалом, як засвідчують результати аналізу досвіду Канади щодо професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин, можемо стверджувати таке: навчання є інформативним і базується на перевірених фактах; викладацька діяльність і досягнення студентів фіксують; методи викладання є зрозумілими та послідовними у застосуванні; стратегія навчання базується на конкретному концептуальному підґрунті; оцінювання здійснюють регулярно для аналізу результатів навчального процесу та застосування необхідних змін на основі рефлексивних даних.

Підсумовуючи вищезазначене наголосимо, що застосування різноманітних методів і форм навчання, що, своєю чергою, утворює операційний компонент професійної підготовки в університетах Канади, сприяє формуванню сприятливого навчального середовища для професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин і передбачає залучення студентів до активного вивчення усіх необхідних дисциплін, сприяє формуванню активної громадянської позиції. Динаміка цієї тенденції сприяє розробці нових засобів, технік і стратегій у підготовці фахівців-міжнародників. Свідомо зважений вибір методів навчання, які відповідають досягненню цілей освітньої програми, наповнює навчальний процес необхідним змістом, динамікою неперервного розвитку та вдосконалення.

2.2.3. Характеристика контрольного-регулювального та оцінно-результативного компонентів підготовки бакалаврів у галузі міжнародних відносин

Зростання рівня якості вищої професійної освіти у Канаді тісно пов'язане з оптимізацією контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, в

основу якої покладено закономірності та характерні особливості розвитку навчальної діяльності під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів, ефективно застосування сучасних принципів, інноваційних методів та форм організації навчального процесу для досягнення визначених цілей освітніх програм. Систематичне отримання об'єктивної інформації щодо результатів навчання необхідне канадським університетам для визначення ступеня виконання завдань освітньої програми та досягнення її мети. Це також невід'ємний компонент системи професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин, який дає змогу виявити переваги та недоліки, здійснювати подальше планування навчального процесу з урахуванням попередніх досягнень. Забезпечення цієї інформації здійснюють за допомогою контрольного-регулюючого та оцінювально-результативного компонентів.

Контрольно-регулювальний компонент у навчальному процесі професійної підготовки фахівців-міжнародників в університетах Канади представлений контролем викладача за навчанням студентів, а також самоконтролем і взаємоконтролем студентів, що у своїй комбінації забезпечує зворотний зв'язок, тобто отримання викладачем інформації про актуальність запропонованих тем вивчення, їхню складність, переваги і недоліки, своєчасне реагування на допущені помилки, використання системи їх виправлення. Це даватиме змогу скорегувати зміст навчання, методи, форми і засоби у роботі зі студентами (Волкова, 2001).

Досліджуючи структуру навчального процесу, Совгіра (2006) зауважує, що контрольний-регулювальний компонент містить методи контролю, самоконтролю і взаємоконтролю. Оцінювально-результативний компонент передбачає оцінювання якості знань студентів, які здійснюють і педагоги, і вони самі.

Оцінювально-результативний компонент у процесі професійної підготовки фахівців-міжнародників передбачає оцінювання навчального процесу викладачем і самооцінку студента. Оцінювання безпосередньо спрямоване на аналіз результатів навчання, їхньої відповідності визначеним

цілям, завданням освітньої програми, виявленню можливих недоліків у формуванні та розвитку системи знань, умінь і навичок, а також створення умов для їхньої корекції (Зайченко, 2008). Оцінювально-результативний компонент є ефективним чинником контролю за навчальним процесом, якщо результати оцінювання є об'єктивними, послідовними та узгодженими між собою (Волкова, 2001).

Застосування контролю у процесі навчання стимулює пізнавальну діяльність студента і підвищує якість навчання, оскільки сприяє розвитку та вдосконаленню не лише студентів, а й освіти загалом. Результати аналізу бакалаврських освітніх програм з міжнародних відносин дали змогу з'ясувати, що здійснення контролю та оцінювання має відповідати вимогам об'єктивності та систематичності, окрім цього, у контексті вищої освіти Канади, має відбуватися згідно з правилами і стандартами відповідної системи освіти провінції та вищого навчального закладу (Calgary Board of Education, 2014).

Контрольно-регулювальний компонент навчального процесу фахівців-міжнародників у Канаді, розвиваючись під впливом тенденції індивідуалізації в освіті, передбачає поглиблене виявлення індивідуальних можливостей і здібностей кожного студента засобами моніторингу (Кузьменко, 2011). Положеннями про оцінювання студентів провідних університетів Канади, зокрема Університету Торонто (University Assessment and Grading Practices Policy, 2012), Університету Саймона Фрейзера (Grading Systems and Policies, 2013), Університету Калгарі (University of Calgary First Year Degree Guide, 2014), Університету Західного Онтаріо (Students' Assessment Principles, 2015) тощо, передбачено, що викладач не повинен брати на себе цілковито функції контролювання та оцінювання, їх необхідно розподілити між викладачем і студентом. Отже, одним із першочергових завдань викладача у сучасному вищому навчальному закладі є заохочення студентів до здійснення самоаналізу навчального процесу та його результативності, а також використання засобів критичного оцінювання власної навчальної діяльності та навчальної діяльності інших студентів.

Контрольно-регулювальний компонент технології розвитку індивідуальності передбачає об'єктивацію та мотивацію зовнішнього оцінювання, систематичне стимулювання внутрішнього оцінювання (самооцінювання) шляхом самопорівняння (взаємоконтролю) студентами результатів своєї діяльності, вчинків, окремих дій тощо (Кузьменко, 2011).

Дослідження контрольно-регулювального компонента навчального процесу у працях науковців у сфері педагогіки, а також положення про оцінювання студентів університетів Канади дає підставу зробити висновок, що цей компонент навчального процесу виконує функції, які тісно пов'язані та мають комплексний характер, зокрема: моніторингову, що сприяє визначенню рівня професійних знань, умінь і навичок студентів; корегувальну, що пов'язана зі змінами, які відбуваються у навчальному процесі, підґрунтям яких стає оцінка знань, умінь і навичок; освітню, що стимулює розвиток професійних знань, умінь і навичок; виховну, суть якої полягає у формуванні особистісних якостей студентів; стимулювальну, яка мотивує студентів до активної діяльності у навчальному процесі; оцінювальну, метою якої є безпосереднє виставлення оцінок за роботу студентів; розвивальну, що полягає у розвитку розумових і фізичних сил, творчого мислення під впливом психічного навантаження, спровокованого будь-якою формою контролю; мобілізуючу, що виявляється у формуванні вміння концентрувати моральні, інтелектуальні та фізичні зусилля для досягнення успішних результатів навчання і подолання виявлених недоліків; прогностично-методичну функцію, яка допомагає викладачеві отримати зворотні дані про результати своєї праці та методики викладання (Вітвіцька, 2006).

Ефективність контролю та реалізація його функцій залежить від принципів перевірки навчально-пізнавальної діяльності студентів і оцінювання їхніх знань, умінь і навичок. Зазначимо, що Бабанський (1983) виокремив такі принципи контролю навчально-пізнавальної діяльності: індивідуальний підхід до перевірки та оцінки знань, умінь і навичок, що полягає у підході до оцінювання кожного студента з точки зору його особистих можливостей,

здібностей, старанності, активності, рівня теоретичної та практичної підготовки; систематичність перевірок роботи студента, що вимагає проведення контрольних заходів протягом усього процесу навчальної діяльності; різноманітність форм і методів контролю відповідно до майбутньої професійної діяльності студентів, що підвищує якість оцінювання; тематична всебічність і повнота контролю, що забезпечує охоплення всіх елементів професійної підготовки; диференційованість оцінювання, що зумовлене індивідуальним підходом до роботи кожного студента; єдність вимог до оцінювання, що представлена конкретною системою оцінювання.

Згідно з результатами нашого дослідження, усі ці принципи контролю навчально-пізнавальної діяльності використовують у навчальному процесі професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади.

У нормативному документі «Основні принципи оцінювання», підготовленому Радою з питань освіти в Калгарі (Calgary Board of Education, 2014) наголошено, що оцінювання ґрунтується на таких положеннях: використання завдань, які не лише перевіряють зміст вивченого, а й процес застосування засвоєних знань, умінь і навичок; активна участь студентів, оскільки навчальний процес залежить не лише від викладача, а й від студента, який впливає на оцінювання та вибір подальших кроків у навчанні; обговорення між студентами і викладачами цілей, завдань, методів, результатів навчання, а також стратегій їхнього досягнення; гнучка методика оцінювання, яка формує різні можливості для студентів проявити свої здібності і продемонструвати спектр своїх знань; порівняння власних успіхів з успішністю інших студентів, що забезпечують завдяки задокументованому оцінюванню у письмовій формі; на оцінювання не має впливати попередній навчальний досвід студента, а також його культурна, етнічна, расова, мовна чи соціально-економічна приналежність (Calgary Board of Education, 2014).

Положення перевірки навчально-пізнавальної діяльності студентів визначають застосування видів, форм і методів контролю, критеріїв оцінювання

знань, умінь і навичок. Оцінювання знань студентів взаємозалежить від мети і форми організації навчального процесу у вищому навчальному закладі, що є характерним для вищих навчальних закладів Канади, які уповноважені формувати навчальний процес і здійснювати контроль за ним на основі власних принципів і положень.

У канадських університетах вирізняють такі види контролю:

- попередній контроль (вхідний контроль), який застосовують на початку вивчення дисципліни для з'ясування рівня знань студентів і правильного вибору подальшої стратегії, методів і засобів ведення навчання, що, своєю чергою, оптимізує змістовий компонент навчального процесу;
- поточний контроль проводять для оцінювання знань студентів у повсякденній навчальній діяльності протягом планових аудиторних занять;
- періодичний контроль здійснюють систематично наприкінці певного періоду (тижня, місяця, півріччя);
- підсумковий контроль, завдяки якому оцінюють теоретичну і практичну підготовку студентів після завершення вивчення курсу дисципліни (Calgary Board of Education, 2014).

Окрім перелічених вище видів контролю, розрізняють також формативне і підсумкове оцінювання. Формативне оцінювання (*англ.* formative assessment) є частиною постійної взаємодії між студентом і викладачем, що використовується для допомоги студентам і викладачам шляхом перевірки результатів навчання визначити подальші стратегії. Підсумкове оцінювання (*англ.* summative assessment) є перевіркою особистих результатів навчання студента на їхню відповідність загальноприйнятим стандартам (Calgary Board of Education, 2014).

Головною метою проведення контрольних заходів серед студентів є необхідність оцінити рівень засвоєних теоретичних знань, сформованих умінь і навичок, вміння використовувати їх для виконання практичних завдань, а також визначити ступінь розвитку творчого і критичного мислення. Зокрема, Мешков

(1991) зазначає, що контроль за навчальною діяльністю студента та її адекватна оцінка уможлиблюють визначення успішності і підготовленості студента за відповідний часовий період навчання, визначення орієнтирів і пріоритетів професійної підготовки, що є важливим завданням державного характеру.

У навчальному процесі в університетах Канади у контексті професійної підготовки фахівців-міжнародників застосовують різні форми організації перевірки знань, умінь і навичок: індивідуальна, що визначає рівень засвоєння знань, умінь і навичок кожного студента; фронтальна – застосовують для короткої перевірки знань студентів у групі у формі «питання–відповідь»; групова, що перевіряє колективність, злагодженість дій під час виконання групових завдань; комбінована перевірка – поєднує застосування перелічених вище форм (Tremblay, 2012).

Методи і техніки оцінювання майбутніх фахівців у галузі міжнародних відносин в університетах Канади можуть охоплювати виконання різноманітних завдань, написання есе, проведення тестувань в усній і письмовій формі з різними часовими інтервалами та різного рівня складності, участь у групових дискусіях, підготовку доповідей на семінарах, виробничу практику, індивідуальні завдання, підготовку проектів на задані теми, творчі завдання. У контексті сучасного розвитку підходів оцінювання, процес самооцінювання студентами власних здобутків також стає аспектом формування ефективного процесу оцінювання (Assessment and Grading, 2016).

Незалежно від особливостей системи освіти кожної з провінцій Канади, універсальним способом оцінювання є виставлення відповідних оцінок за виконання студентами завдань. Узагальненими вимогами до оцінювання знань, умінь і навичок студентів в університетах Канади є об'єктивність, чіткість критеріїв оцінювання, єдність вимог оцінювання, індивідуальний підхід до оцінювання студентів, що передбачає створення оптимальних умов для досягнення якнайкращих результатів, комплексність, що виражаються через оцінювання комплексу теоретичних і професійних знань, умінь і навичок (Evaluation of Foreign Degrees and Qualifications, 2012).

Сучасний етап розвитку освіти Канади під впливом тенденцій гуманізації і демократизації навчального процесу вимагає постійного удосконалення критеріїв оцінювання студентів. Особливого значення набуває формування необхідних компетенцій у майбутніх фахівців. Компетентнісний підхід є однією зі стратегій модернізації освіти, яку підтримують численні міжнародні організації, серед яких ООН, Рада Європи, ОЕСР, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ тощо (Kenny & Desmarais, 2012).

Як стверджує Сікорський (2015), «першочерговою ціллю реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі є оптимальне застосування теоретичних знань з метою вирішення практичних задач» (с. 8).

Компетентнісний підхід у системі вищої освіти Канади ґрунтується на таких вимогах: інтегративний і міждисциплінарний характер освітніх програм, які поєднують вивчення теорії та практичне застосування знань, умінь і навичок; проблемно-діяльнісний характер навчального процесу; актуалізація в завданнях змісту професійної діяльності; зв'язок критеріїв із запланованими результатами навчання (Nicholson, 2011).

Навчальний процес необхідно чітко спрямовувати на досягнення результатів навчання, тобто на засвоєння знань, формування і розвиток умінь та навичок, якими має володіти студент наприкінці освітньої програми. Результатами навчання також вважають інтегративні поведінкові моделі професійної та соціальної активності, які студент формує під час навчання (Огнівчук, 2014).

Сучасні динамічні зміни в освітній сфері зумовлюють існування багатьох викликів – структурних і культурних, які постали на шляху вищих навчальних закладів Канади у створенні якісного навчального середовища для студентів. Конструктивна дискусія стосовно того, що є ефективним, а що потребує змін, стимулює університети до чіткого окреслення результатів навчання за освітніми програмами. Учасники семінару з питань розвитку освіти у Канаді у м. Галіфакс (*англ.* Halifax Workshop) майже одностайно погодились, що університети покликані визначати результати навчання за навчальними

програмами та розробляти методи оцінювання досягнутих результатів (The Revitalization of Undergraduate Education in Canada, 2011).

Результати навчання тлумачать як знання, вміння і навички, які студенти здобувають у результаті виконання певного завдання чи вивчення курсу навчальної дисципліни (Developing Learning Outcomes, 2008).

У контексті обговорення результатів навчання студентів, які здобувають базову вищу освіту, окреслено такі аспекти: здатність студентів критично мислити, читати і писати; володіння компетентними знаннями з усіх дисциплін, обов'язкових для вивчення; вміння студентів презентувати свої погляди і здатність обґрунтовувати їх за допомогою аналізу та синтезу (The Revitalization of Undergraduate Education in Canada, 2011).

Вищі навчальні заклади в Канаді функціонують автономно, отож уряди не мають значного впливу на оцінювання роботи студентів. Як наслідок, опис результатів навчання за освітніми програмами розробляють самі університети. Загалом результати навчання пов'язані з вимогами освітнього рівня, а також з компетентностями, які формуватимуть майбутні фахівці у процесі професійної підготовки для успішної реалізації на ринку праці. Визначення результатів навчання допомагає студентам зрозуміти, які результати вони зможуть отримати після завершення навчання і як вони зможуть інтегрувати ці знання, вміння і навички після навчання. Результати необхідні не лише для студентів, а й для викладачів, адже вони допомагатимуть окреслювати процес навчання та оцінювання, а також сприятимуть мотивації студентів і їхнього залучення до навчання. В останні десятиліття увага до визначення результатів навчання у Канаді значно посилилась через їхній позитивний вплив у сфері вищої освіти. Результати навчання допомагають навчальним закладам, студентам і громадськості визначати цілі і важливі аспекти розвитку вищої освіти. Навчальні заклади послуговуються аналізом визначених результатів навчання для вибору відповідного методу оцінювання студентських досягнень, а також для розроблення стандартів для роботи навчального закладу і функціонування освітньої програми (Evaluation of Foreign Degrees and Qualifications, 2012).

Згідно з положеннями університетів Канади, результати навчання повинні опиратись на ключові та найважливіші елементи певного курсу вивчення чи освітньої програми. У цьому випадку студенти отримують краще розуміння того, якими знаннями, вміннями та навичками у результаті навчання володітимуть. Це забезпечують завдяки змістовому опису дисципліни, видів навчання, які застосовуватимуть у навчальному процесі, а також контексту, у якому студенти зможуть застосувати отримані знання. З метою визначення результатів навчання для кожної освітньої програми необхідно визначити основні знання, вміння і навички, які студентам необхідно здобути і сформувані у результаті вивчення дисципліни; завдання, які студенти повинні виконувати для досягнення успіху; сферу застосування засвоєних знань. Оптимально визначені результати навчання повинні бути гнучкими і відповідати потребам студентів; реалістичними, інтегрованими у майбутню професійну діяльність, мати зв'язок з системою оцінювання, відповідати конкретним часовим обмеженням (Developing Learning Outcomes, 2008).

Узгоджену структуру навчальних програм в університетах Канади відповідно до взаємозалежності результатів навчання на різних рівнях реалізації професійної підготовки майбутніх фахівців можна зобразити графічно (рис. 2.2).

Професійну підготовку фахівців-міжнародників у Канаді координують з федеральними та провінційними положеннями і стандартами.

У системі оцінювання Канади, що є компонентом навчального процесу у сфері вищої освіти, не існує спільного уніфікованого стандарту, який регулює цей процес.

Система оцінювання може варіюватись залежно від провінції, освітнього рівня, навчального закладу, а також факультету. У Канаді не існує єдиної узгодженої системи кредитів у вищій освіті. Згідно із загальноканадською стратегією розвитку освіти, погоджено, що кредитна година є загальною одиницею навчання у всіх коледжах, інститутах та університетах Канади.



Рис. 2.2. Модель співвідношення елементів освітньої програми та результатів навчання на різних рівнях реалізації в університетах Канади

У системах вищої освіти провінцій Канади використовують різні тлумачення терміна «кредит». Окрім цього, паралельно використовують терміни «одиниця» (*англ.* unit) і «курс» (*англ.* course). Вперше практику використання кредитних годин у Канаді запровадили в Університеті Мак-Гілла (*англ.* McGill University) (Evaluation of Foreign Degrees and Qualifications, 2012).

Кредитну систему визначають як систематичний спосіб описування освітньої програми з додаванням кредитів до її компонентів (дисциплін, курсів тощо); як систему кількісного оцінювання змісту освітньої програми. У контексті професійної освіти поняття «кредит» ґрунтується на різних параметрах, серед яких – загальний обсяг роботи студента, результати навчання та навчальні години тощо. В освітній системі кредит є: кількісним показником адекватності навчання, який присвоюють студенту як підтвердження достовірності результатів навчання на певному рівні; способом визначення здобутих результатів навчання та необхідних компетенцій (Evaluation of Foreign Degrees and Qualifications, 2012).

Університет Калгарі визначає поняття «кредит» як одиницю вираження значення курсу дисципліни чи іншої навчальної діяльності відповідно до загальних вимог освітнього рівня, який, зазвичай, вимірюють в навчальних годинах і академічних здобутках; значення навчальної дисципліни. Зазвичай вивчення однієї дисципліни відповідає трьом кредитам (University of Calgary Calendar, 2016).

Кредитну годину, своєю чергою, інтерпретують як одиницю кількості роботи, що необхідна для завершення вивчення курсу дисципліни. Кількість кредитних годин з дисципліни, зазвичай, визначають відношенням кількості годин на тиждень до кількості тижнів у семестрі. Курс визначають як навчальну дисципліну з визначеною назвою, описом, кількістю кредитів, а також окремим кодом/шифром (University of Calgary Calendar, 2016).

У системі університетської освіти Канади використовують також систему накопичення кредитних одиниць. Кредитна одиниця (*англ.* credit unit) є мірою обчислення значення вивчення курсів дисциплін відповідно до вимог освітніх рівнів. До запровадження кредитів деякі університети (наприклад, Університет Калгарі) використовували поняття повного курсу (6 кредитних одиниць), половини курсу (3 кредитні одиниці), чверті курсу (1,5 кредитної одиниці) та 1/8 курсу (0,75 кредитної одиниці) (Calgary Board of Education, 2014).

Повний курс (*англ.* full course) – курс дисципліни, що триває упродовж двох послідовних семестрів обсягом двадцять шість тижнів і відповідає шістьом одиницям (кредитам). Зазвичай такі дисципліни позначені літерою «F» у розкладі (University of Calgary Calendar, 2016).

Половина курсу (*англ.* half-course) – курс дисципліни, що триває протягом одного семестру або 13-ти тижнів і дорівнює 3-м кредитним одиницям. Зазвичай такі дисципліни позначені літерою «H» у розкладі (University of Calgary Calendar, 2016).

Програма з міжнародних відносин для здобуття рівня «Бакалавр» Університету Торонто, використовує еквіваленти повних курсів (*англ.* full-course equivalent/ FCE) замість одиниці чи кредиту. Отож програми

бакалаврату, що відповідають 120-ти кредитним одиницям, дорівнюють 20-ти еквівалентам повних курсів або 40-ка еквівалентам півкурсів (*англ.* half-course equivalent/ НСЕ). Еквівалент повного курсу може складатись з повного курсу однієї дисципліни, що відповідає 6-ти кредитним одиницям або двом півкурсам, що дорівнюють 3-м кредитним одиницям кожен (International Relations Program, 2014).

Студент, який виконує повний обсяг навчального навантаження зареєстрований на три чи більше курси дисциплін, а це 9 кредитних одиниць протягом кожного семестру (University of Calgary Calendar, 2016).

Окремі вищі навчальні заклади використовують систему одиниць (*англ.* units), що співвідноситься з кредитною системою у такий спосіб: 3 кредитні години дорівнюють 1,5 одиниці. Для кращого розуміння системи нарахування кредитів чи одиниць за пройдене навчання необхідно консультуватись з вищими навчальними закладами, оскільки саме університети відповідають за створення та впровадження цих систем. Усі зароблені студентом канадського університету кредити записують у відомість академічної успішності. Існує також поняття кредиту за досвід (*англ.* credit for experience), що пов'язане з визнанням і зарахуванням попередньо отриманих академічних чи професійних здобутків (McPherson, 2016).

У випадку, якщо студент вивчає дисципліну повторно, нараховані кредити все одно записують у відомість, однак при підрахунках для отримання рівня використовуватимуть вищі показники. Кредити, які студент отримує повторно називаються еквівалентними (*англ.* equivalent) або дублікатами (*англ.* duplicate) і не зараховуються повторно (University Assessment and Grading Practices Policy, 2012).

Студент канадського університету може отримати попереджувальний лист (*англ.* warning letter) від навчального закладу, якщо під час навчання отримає незадовільну оцінку. Головною метою такого листа є інформування студента про його академічний статус і допомога йому уникнути поразок у

подальшому навчанні, які можуть спричинити відрахування з університету (University Assessment and Grading Practices Policy, 2012).

На університетському рівні у Канаді виокремлюють дві домінуючі системи нарахування академічних кредитів. Загальноприйнятною є система, згідно з якою 30 кредитів надають на один академічний рік, а на кожен предмет припадає 3–6 кредитів. Програма бакалавра тривалістю навчання 3 роки становить 90 кредитів, а програма бакалавра (з відзнакою) тривалістю 4 роки – 120 кредитів. У межах цієї системи 3 кредити, зазвичай, представляють 3 години аудиторних занять на тиждень. Цю систему використовують і для контролю за навчанням бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в Університеті Британської Колумбії (UBC Academic Calendar, 2015), Університет Калгарі (University of Calgary Calendar, 2016), Університеті Північної Британської Колумбії (UNBC Undergraduate Calendar, 2015), Університеті Оттави (University of Ottawa Policies and Regulations, 2015), Університеті Реджайни (University of Regina Undergraduate Calendar, 2015), Університеті Саймона Фрейзера (Grading Systems and Policies, 2013), хоча в останньому послуговуються терміном «кредитна одиниця».

Інша система присвоює 0,5 чи 1,0 кредит за дисципліну та, зазвичай, стосується посеместрового навчання. Студенти, зазвичай, здобувають 5 кредитів за рік і, відповідно, 20 кредитів – для завершення чотирирічної програми. У межах цієї системи один кредит становить 72 години аудиторних занять за академічний рік. Кредит у цій системі є еквівалентом 45 годин навчання, що охоплює аудиторні заняття, дистанційне навчання, заліки, іспити. Проте тут не враховують самостійної роботи і підготовки студента. Цю систему використовують в Університеті Західного Онтаріо (Students' Assessment Principles, 2015), Університеті Ватерлоо (University of Waterloo, 2015).

Зазвичай оцінювання здійснюють за однією системою, проте окремі факультети можуть надавати студентам можливість обирати систему оцінювання із запропонованого списку. Окремий факультет чи відділення має право розробляти додаткові положення щодо процесу оцінювання. Будь-яку

систему оцінювання спочатку схвалює Академічна рада університету. Важливо знати, який розклад використовує той чи інший університет: посеместровий (15–16 тижнів) чи почетвертний (10–12 тижнів). Розбіжності можна відшукати навіть в одному навчальному закладі, який може використовувати один академічний календар для програм бакалаврату та інший – для магістерських програм. Семестровий рік поділяють на осінній та весняний семестри, а почетвертний рік – на осінню, зимову і весняну чверті (Evaluation of Foreign Degrees and Qualifications, 2012).

Навчання студентів в університетах Канади оцінюють у балах – від 0 до 4/4,3. Діє також якісна відсоткова система оцінювання, у якій 50 відсотків є мінімальним прохідним балом, а 90–100 – оцінкою «відмінно». Використовують і літерні позначки від – F до A+. Існують також курси дисциплін, які оцінюють недиференційовано, а лише за системою задовільно/незадовільно. Середній рівень у групі з 25-ти студентів має становити 74–79. Незадовільні результати не беруть у підрахунок (див. Табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Система оцінювання
навчальних досягнень студентів в університетах Канади**

Літерна позначка	Відсоткова позначка	Описова оцінка	Числова оцінка
A+	90–100 %	Відмінно	4/4.3
A	85–89 %	Відмінно	4
A-	80–84 %	Відмінно	3.7
B+	77–79 %	Відмінно	3.3
B	73–75 %	Добре	3
B-	70–72 %	Добре	2.7
C (+/-)	60–69 %	Задовільно	1.7–2.3
D (+/-)	50–59 %	Задовільно	0.7–1.3
F	0–49 %	Незадовільно	0

Викладачеві необхідно надати студентам інформацію про методи, за допомогою яких відбуватиметься оцінювання. Ця інформація обов'язкова на

кафедральному рівні, а також на офіційній сторінці вищого навчального закладу.

Ця інформація повинна містити дані про конкретні завдання, виконання яких викладач вимагати від студентів, наприклад, написання есе, тестування, відвідування занять, участь у семінарах, підготовка презентацій тощо. Таких завдань має бути декілька, оскільки оцінка за одне завдання чи тестування не повинна перевищувати 80 % від загальної кількості балів. Викладачеві необхідно зазначити, як оцінюватимуть кожне окреме завдання щодо загальної кількості балів, а також всі кінцеві терміни виконання. Зазначимо, що викладач не зобов'язаний приймати роботу студента, якщо вона не виконана згідно з вказаними термінами, окрім випадків задокументованого обґрунтування відсутності студента чи його неспроможності виконати завдання вчасно. У таких випадках викладач не повинен накладати покарання у вигляді відпрацювання чи додаткових завдань. Усі ці положення необхідно чітко прописати в описі освітньої програми. Студентів необхідно заздалегідь поінформувати про всі правила та умови здобуття оцінок у процесі навчання. Зазвичай, студенти мають право обговорювати свою оцінку з викладачем (University Assessment and Grading Practices Policy, 2012).

Викладач має право не приймати і не оцінювати письмові роботи студента, які написані неграмотно. У випадку, якщо є підозра, що студент не знає робочої мови освітньої програми на належному рівні, його можуть скерувати на проходження відповідного мовного тесту, а згодом – на курси вивчення цієї мови з метою підвищення рівня його знань (University Assessment and Grading Practices Policy, 2012).

Вивчення навчальної дисципліни завершується кінцевим іспитом, який проводять за встановленими правилами. Ця оцінка повинна сягати щонайменше третини сукупності балів. Критерії складання студентами іспиту встановлюють кафедри. Усі правила та умови необхідно повідомити студентам. Зазвичай кінцевий іспит проводять у письмовій формі, а відповіді студентів і завдання зберігають на кафедрі, як мінімум, один рік. Студенти і викладачі мають право

доступу до робіт за попередні роки, якщо існує така необхідність (Students' Assessment Principles, 2015).

Система оцінювання у високорейтингових університетах, таких як Університет Торонто, може виглядати суворою, оскільки середнім балом вважають рівень 65–70%. Це зумовлене тим, що більшість абітурієнтів стають студентами цього університету, якщо вони отримують бал 80 і вище і відповідним чином очікують, що їхній рівень може знизитись на 10–15%. Це пов'язано з тим, що університет зацікавлений у студентах, чиї академічні досягнення можна оцінити як середні чи вище середнього. В університетах, зазвичай, діє правило конфіденційності інформації щодо успішності студентів. Ця інформація не повинна бути доступною навіть батькам (University Assessment and Grading Practices Policy, 2012).

У системах освіти Канади також існує поняття середнього академічного бала (*англ.* grade point average) студента, який визначає його рейтинг. Це середній бал, який вираховують відповідно до оцінок і кредитів, здобутих у процесі вивчення курсів дисциплін протягом семестру чи академічної чверті. Окрім цього, використовують поняття накопичувального академічного бала (*англ.* cumulative grade point average), який вираховують наприкінці навчання в університеті. Спосіб підрахунку середнього бала успішності залежить від системи оцінювання окремого університету (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Схема підрахунку середнього бала в Університеті Торонто

№	Курс дисципліни (код)	Оцінка	К-сть кредитів		Середнє значення		Загалом
1.	ENGL 201-3	B	3,00	X	3,00	=	9,00
2.	ENGL 212-3	B-	2,67	X	2,67	=	8,01
3.	ECMB05H3	C+	2,33	X	2,33	=	9,32
4.	HIST 302-3	A+	4,33	X	4,33	=	12,99
5.	PSYC 301-3	F (незадовільно)	—	—	—	=	—
Загальна к-сть кредитів: 13					Всього: 39,32		
Середній бал за семестр: $39,32/13 = 3,02$							

Середній академічний бал визначають у балах від 0,00 (F) до 4,00 (A – A+). У таблиці представлена відповідність оцінок, їхні середні значення, а також відсоткове значення і визначення. Таку систему використовують в Університеті Торонто (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

**Система оцінювання
навчальних досягнень студентів Університету Торонто**

Оцінка	Середнє значення	Відсоткове значення (%)	Визначення
A+	4,0	90–100	Відмінно
A	4,0	85–89	
A-	3,7	80–84	
B+	3,3	77–79	Добре
B	3,0	73–76	
B-	2,7	70–72	
C+	2,3	67–69	Задовільно
C	2,0	63–66	
C-	1,7	60–62	
D+	1,3	57–59	Гранично
D	1,0	53–56	
D-	0,7	50–52	

Під час вивчення систем оцінювання з'ясовано, що канадські університети, окрім балів і відсотків, використовують додаткові позначення у контексті оцінювання успішності студентів (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Додаткові позначення успішності студентів в університетах Канади

P	Зараховано	Повністю завершено вивчення курсу навчальної дисципліни
S	Задовільно	Задовільні результати вивчення курсу навчальної дисципліни
INC	Незадовільно	Студент не виконав вимоги навчальної програми
W	Припинений	Вивчення курсу навчальної дисципліни припинено студентом
NC	Без кредиту	Без зарахування кредиту
R	Повторний курс	Курс дисципліни, який студент вивчає повторно, оскільки не здав його першого разу

Успіх освітнього поступу є запорукою сталого розвитку особистості, нації та суспільства загалом. Сталий розвиток пов'язаний з використанням інноваційних технологій. Інноваційні процеси охоплюють усі сфери людської

діяльності, у тому числі й сферу надання освітніх послуг, отожд сучасний сталий розвиток освіти неможливий без використання інновацій (Дикань, 2013).

Стрімкий розвиток інноваційних технологій і комунікації створює нові можливості професійної підготовки фахівців-міжнародників, студентської мобільності і професійного зростання. Вищі навчальні заклади Канади не обмежуються місцевими чи федеральними стратегіями і співробітництвом між провінціями і територіями, а, натомість, обирають пріоритети глобальної співпраці. Сучасний ринок праці вимагає від фахівців галузі міжнародних відносин володіти не лише високою кваліфікацією, а й бути глобально свідомими професіоналами з досвідом міжнародної діяльності та освітою (Сімак, 2014).

Освітні програми з міжнародних відносин в університетах Канади мотивують своїх студентів отримувати досвід навчання за кордоном, розвивати професійні компетенції в обраній галузі, а також здобувати подвійну кваліфікацію у співпраці з іншими факультетами чи навіть університетами. Під впливом таких тенденцій перезарахування академічних кредитів є важливим аспектом у роботі вищих навчальних закладів Канади (Council of Ministers of Education, Canada, 2002).

Канадський інформаційний центр з питань міжнародних освітніх дипломів (Canadian Information Centre for International Credentials, 2014) так визначає трансфер кредитів: «Ухвалення або визнання кредитів приймаючим навчальним закладом на основі успішного завершення курсів в іншому навчальному закладі в межах або за межами його юрисдикції, щоб звести до мінімуму дублювання навчання».

Вища освіта у Канаді характеризується високим рівнем децентралізації. Це є головною причиною відсутності універсальної системи кредитного трансферу. Університети як автономні навчальні заклади самі визначають положення про перезарахування академічних досягнень студентів. Зазвичай трансфер кредитів відбувається на основі угод між університетами, які регулюють цей процес. Окрім цього, у кожному університеті функціонує

відомство, що займається питаннями кредитного трансферу і допомагає студентам знайти відповіді на всі питання у цій сфері (Association of Registrars of the Universities & Colleges of Canada, 2015).

Головною метою угод про кредитний трансфер між вищими навчальними закладами є створення нових можливостей для студентів отримувати доступ до вищої освіти у рамках студентської мобільності. Окрім цього, ефективне перезарахування попередньо отриманих кредитів, визнання академічних досягнень студентів створює міцну основу для системи неперервної освіти. Угоди про трансфер кредитів відрізняються у різних провінціях і територіях, вони можуть відображати різні підходи до визнання попередніх академічних досягнень. Трансфер кредитів може також відбуватись між державними та приватними навчальними закладами (Junor & Usher, 2008).

Кроком назустріч щодо спрощення процесу трансферу кредитів між провідними вищими навчальними закладами провінції Онтаріо була ініціатива, результатом якої стало створення Консорціуму університетів з питань трансферу кредитів (*англ.* University Credit Transfer Consortium), до складу якого входять сім університетів провінції Онтаріо, а саме: Університет Мак-Мастера (*англ.* McMaster University), Університет Оттави (*англ.* University of Ottawa), Університет Торонто (*англ.* University of Toronto), Університет Ватерлоо (*англ.* University of Waterloo), Університет Західного Онтаріо (*англ.* Western University), Університет Квінс (*англ.* Queen's University), Університет Гуельфа (*англ.* University of Guelph). Угода укладена між цими вищими навчальними закладами забезпечує прозорість і гнучкість застосування положень про перезарахування академічних здобутків студентів у межах їхньої юрисдикції. Отож, студенти можуть вивчати курси дисциплін у різних університетах і мати змогу зараховувати отримані кредити університетом, в якому вони навчаються. Вони також можуть вивчати додаткові курси дисциплін, запропоновані освітніми програмами інших навчальних закладів у межах цієї домовленості, і, отже, самостійно управляти підбором дисциплін для

здобуття рівня бакалавра з міжнародних відносин (Seven Ontario Universities, 2012).

Частою умовою перезарахування кредитів за вивчення академічної дисципліни в іншому навчальному закладі є визнання університету як акредитованого, причому досягнення студента мають бути оцінені не менше 60 % згідно зі шкалою оцінювання відповідного університету. Незважаючи на успішну співпрацю університетів у цій сфері, питання студентської мобільності і кредитного трансферу на загальнодержавному рівні у Канаді розглядають такі організації, як Робоча група з кредитного трансферу Ради міністрів освіти Канади (*англ.* Working Groups on Credit Transfer, Council of Ministers of Education, Canada), Панканадський консорціум з питань вступу і трансферу (*англ.* Pan-Canadian Consortium on Admissions and Transfer), Західноканадська асоціація реєстраторів університетів і коледжів Канади (*англ.* Western Canadian Association of Registrars of the Universities and Colleges of Canada), Атлантична асоціація реєстраторів і працівників приймальних комісій (*англ.* Atlantic Association of Registrars and Admissions Officers), Асоціація реєстраторів університетів і коледжів Канади (*англ.* Association of Registrars of Universities and Colleges of Canada) тощо. У кожній провінції і території також діють окремі організації і робочі групи, які втілюють свої стратегії розвитку освіти згідно з загально канадськими пріоритетами (Council of Ministers of Education, Canada, 2002).

У дослідженні панканадської стратегії розвитку системи трансферу академічних кредитів слід відзначити Міністерську заяву про трансфер кредитів у Канаді (*англ.* The Ministerial Statement on Credit Transfer in Canada), затверджену 2002 року у м. Вінніпег (провінція Манітоба) провінційними і територіальними міністрами, відповідальними за освіту в Канаді у рамках стратегії оптимізації процесу трансферу кредитів. Враховуючи відмінності в системах кредитного трансферу і структурах вищої освіти в провінціях і на територіях, початково акцентували на розвитку і зміцненні провінційних і

територіальних систем перезарахування кредитів (Council of Ministers of Education, Canada, 2002).

У цьому документі окреслено положення, які регулюють процес перезарахування академічних кредитів у Канаді. Зокрема, міністри визнають, що всі угоди про кредитний трансфер повинні функціонувати згідно з затвердженими освітніми програмами і правами вищих навчальних закладів визначати зміст і спосіб викладання навчальних дисциплін, визначення академічних пререквізитів, умов допуску до освітніх програм, а також способи оцінювання академічних здобутків студентів; вищі навчальні заклади у межах кожної провінції/ території повинні співпрацювати з іншими навчальними закладами й урядами для здійснення і вдосконалення процесу кредитного трансферу; вищі навчальні заклади повинні створити і затвердити прозору схему кредитного трансферу, а також забезпечити доступ студентів до цієї інформації (Council of Ministers of Education, Canada, 2002).

Результати виконаного дослідження дали змогу з'ясувати, що сучасні тенденції розвитку вищої професійної освіти Канади зумовлюють необхідність модернізації оцінювання та практики навчання для індивідуалізації академічного процесу, його орієнтації на досягнення визначених результатів та активного залучення студентів. Навчання й оцінювання є складниками єдиного процесу, у якому викладачі і студенти рівною мірою залучені для досягнення позитивних результатів. У процесі дослідження визначені положення, на яких ґрунтується система оцінювання студентів у Канаді, а також базові види і методи контролю, основні кредитні системи, витлумачено специфіку академічного кредиту в університетах Канади.

Висновки до другого розділу

У другому розділі «Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в

університетах Канади» досліджено особливості організації підготовки бакалаврів з міжнародних відносин в університетах Канади та проаналізовано компоненти моделі професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади, а саме – цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, операційний, контрольньо-регулювальний та оцінно-результативний компоненти.

Під час дослідження здійснено аналіз системи професійної та вищої освіти Канади, зокрема, крізь призму інтересу до університетського її рівня – університетів, які забезпечують професійну підготовку бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин у Канаді. Опрацювання законодавчих актів провінцій Канади, законів та положень місцевих рад і комісій у галузі освіти, програмних документів, матеріалів освітніх програм бакалавра з міжнародних відносин і положень провідних університетів Канади, професійних стандартів дало змогу вивчити питання забезпечення якості вищої освіти. З'ясовано, що для системи професійної та вищої освіти Канади характерною є відсутність уніфікованих стандартів і положень, які регулюють розвиток системи освіти і надання освітніх послуг, а канадські університети є абсолютно автономними навчальними закладами, що несуть абсолютну відповідальність за планування освітніх стратегій і надання освітніх послуг. Незважаючи на це, університети тісно співпрацюють з провінційними радами та агентствами з питань вдосконалення навчального процесу, адже забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників здійснюють згідно з освітніми та професійними стандартами. З'ясовано, що освітні стандарти формують на основі нормативних документів провінцій, автономних рішень університетів, а залежать вони від вимог Рамок кваліфікацій кожної з провінцій, Міжнародної класифікації стандартів освіти. Професійні стандарти визначають, якими компетенціями повинен володіти майбутній фахівець, та окреслюють можливості професійної реалізації.

Вивчення та аналіз змісту освітніх програм з міжнародних відносин університетів Канади дало змогу визначити мету професійної підготовки

фахівців-міжнародників, а саме: підготовка компетентних фахівців, чия кваліфікація сприяє здійсненню ефективної професійної діяльності згідно з цілями політики держави і її пріоритетів. Ця мета передбачає необхідність неперервного пошуку і практичного застосування традиційних та інноваційних методів і форм організації навчального процесу.

Визначеними під час дослідження є також принципи професійної підготовки фахівців-міжнародників у Канаді, а саме: гуманізації; фундаменталізації; демократизації; самоорганізації; стимулювання наукової діяльності; різноманітності навчання; рівних можливостей доступу до навчання; регіоналізації, що у комплексі забезпечують формування загальних, теоретичних, когнітивних і практичних знань, умінь і навичок у майбутніх фахівців.

Грунтовне вивчення освітніх програм канадських університетів засвідчило, що професійна підготовка у сфері міжнародних відносин у Канаді передбачає застосування не лише специфічних підходів, форм, методів і прийомів, а й запозичених з вивчення інших наук гуманітарного та суспільного спрямування, зокрема, філософії, історії, соціології, політології, а також основ економіки та права. Передусім, зумовлене застосуванням міждисциплінарного підходу до професійної підготовки фахівців-міжнародників у Канаді.

З'ясовано, що в канадських університетах застосовують різноманітні методи навчання, зокрема словесні, наочні, практичні, творчі, проблемно-пошукові, методи самостійної роботи тощо. Провідну роль відіграють методи активного навчання: симуляції, ігрові та інтерактивні завдання, рольові ігри, кейс-метод, громадська діяльність тощо.

Дослідження контрольного-регулювального та оцінно-результативного компонентів системи професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади дозволило з'ясувати структуру та особливості функціонування системи оцінювання академічних здобутків студентів; визначити й описати засади, на яких відбувається оцінювання досягнень студентів; проаналізувати програмні документи і положення

провідних вищих навчальних закладів Канади щодо організації та правил оцінювання студентів. Зокрема, виявлено, що у системі оцінювання Канади, що є компонентом навчального процесу у сфері вищої освіти, не існує спільного уніфікованого стандарту, який регулює цей процес. Система оцінювання може варіюватись залежно від провінції, освітнього рівня, навчального закладу і, навіть, факультету. Університети уповноважені реалізовувати свої методи і стратегії контролю за навчальним процесом і академічними досягненнями студентів.

Матеріал, викладений у розділі 2, висвітлено у таких публікаціях автора (Істоміна 2014 а; 2014 b; 2015 b; 2015 c; 2015 d; 2016 а; 2016 b ; 2016 c).

РОЗДІЛ 3

ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ГУМАНІТАРНИХ НАУК З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН В УНІВЕРСИТЕТАХ КАНАДИ ТА УКРАЇНИ

У розділі представлено порівняльно-педагогічний аналіз моделей професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади та України, а також окреслено можливості використання прогресивних ідей та досвіду професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин в умовах вищої освіти України.

3.1. Стан професійної підготовки бакалаврів з міжнародних відносин в Україні

У сучасному суспільстві з посиленням впливу глобалізаційних процесів значущість міжнародних відносин постійно зростає та водночас стає менш помітною у повсякденному житті. Наслідком таких тенденцій є те, що освіта міждисциплінарного спрямування, яку пропонує спеціальність «Міжнародні відносини» створює сприятливе підґрунтя для фахівців у їхній подальшій професійній діяльності.

Необхідність якісної професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин в Україні зумовлена непростотою ситуацією у політичній, соціальній та економічній сферах. Адже виклики, з якими Україна зіштовхується на сучасному етапі свого розвитку, вимагають якісно нового стилю управління суспільними процесами та врегулювання конфліктних ситуацій з метою збереження та примноження національного потенціалу. Виконання цих завдань пов'язане з оптимізацією освітньої моделі професійної

підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин, які у процесі своєї професійної діяльності безпосередньо впливатимуть на процеси державотворення та побудови майбутньої траєкторії розвитку країни.

Україна здійснює активну участь у процесах міжнародної взаємодії, підтримуючи ініціативи світової спільноти, які, зокрема, стосуються вирішення таких завдань як підтримка миру та безпеки у міжнародному контексті, забезпечення верховенства права у міжнародних відносинах, зміцнення співпраці у розв'язанні питань соціально-економічного та гуманітарного характеру, забезпечення прав людини тощо.

Згідно з даними єдиного державного реєстру міжнародних організацій, Україна станом на 01.01.2017 року є членом 79-ти міжнародних організацій, зокрема, Світової організації торгівлі (*англ.* World Trade Organization), Всесвітньої митної організації (*англ.* World Customs Organization), Всесвітньої організації охорони здоров'я (*англ.* World Health Organization), Міжнародної асоціації розвитку (*англ.* International Development Association), Міжнародної організації праці (*англ.* Labour Organization), Міжнародного валютного фонду (*англ.* International Monetary Fund), Організації з безпеки і співробітництва в Європі (*англ.* Organization for Security and Cooperation in Europe), Організації Об'єднаних Націй (*англ.* United Nations Organization), Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки та культури (*англ.* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) (додаток Д). Діяльність України у складі цих організацій неможлива без кваліфікованих фахівців-міжнародників.

В Україні функціонують 24 представництва міжнародних структур та організацій, а саме: Всесвітня продовольча програма в Україні, Директор Об'єднаної програми ООН з ВІЛ/СНІДУ (ЮНЕЙДС), Європейський банк реконструкції та розвитку, Координатор проектів ОБСЄ в Україні, Міжнародна федерація товариств Червоного Хреста та Червоного Півмісяця, Офіс Ради Європи в Україні, Представництво Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), Представництво Дитячого Фонду ООН (ЮНІСЕФ), Представництво Європейського інвестиційного банку в Україні, Представництво Європейського

Союзу, Представництво Міжнародного валютного фонду в Україні, Представництво Організації Об'єднаних Націй в Україні, Світовий банк тощо (Представництва міжнародних структур та організацій в Україні, 2017).

В Україні також діють 146 іноземних дипломатичних представництв, що є безпосереднім свідченням активної позиції нашої держави на арені світової міжнародної взаємодії (Іноземні дипломатичні представництва в Україні, 2017).

Участь України у міжнародній взаємодії забезпечує професійна діяльність фахівців у галузі міжнародних відносин, професійну підготовку яких здійснюють у системі вищої освіти. Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин у системі вищої освіти України почала активно розвиватись після здобуття країною незалежності. У цей час розпочинається розвиток освітніх програм з міжнародних відносин, основною метою яких є підготовка нової інтелектуальної еліти, кваліфікованих фахівців-міжнародників, представників дипломатичного корпусу нової незалежної держави (Сніговська, 2015).

Організація професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин в Україні ґрунтуються на положеннях Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», Указу Президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» від 25 червня 2013 р. № 344/2013, Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»), Постанови Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579 «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність», наказу МОН України від 16.10.2009 р. № 943 «Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи», Методичних рекомендацій щодо запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її основних документів у вищих навчальних закладах (лист МОН України від 26.02.2010 р. № 1/9-119) і на підставі внутрішніх нормативних документів університетів.

На сучасному етапі розвитку вищої освіти професійна підготовка фахівців-міжнародників в Україні здійснюється у контексті університетської

освіти. Згідно з даними порталу osvita.ua 90 вищих навчальних закладів України пропонують освітні програми з міжнародних відносин. Це вищі навчальні заклади державної та недержавної форм власності різних рівнів акредитації (Довідник ВНЗ, 2017).

Ці вищі навчальні заклади забезпечують підготовку фахівців за такими напрямками міжнародних відносин: міжнародні відносини; дипломатична служба; міжнародне право; міжнародні економічні відносини; міжнародна інформація; міжнародний бізнес; країнознавство тощо (Довідник ВНЗ, 2017).

Серед провідних вищих навчальних закладів, які забезпечують професійну підготовку бакалаврів з міжнародних відносин в Україні, можна відзначити Інститут міжнародних відносин Київського Національного університету імені Тараса Шевченка, Київський авіаційний університет, Київський національний університет культури і мистецтв, Національний університет «Києво-Могилянська академія», Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київський політехнічний інститут, Львівський національний університет імені Івана Франка, Хмельницький національний університет, Національний університет «Львівська політехніка» (Довідник ВНЗ, 2017).

Згідно з результатами дослідження, професійну підготовку фахівців-міжнародників в Україні здійснюють на факультетах міжнародних відносин, які входять до складу вищих навчальних закладів.

У системі вищої освіти України дослідники визначають такі базові підходи до професійної підготовки міжнародників, а саме: акмеологічний, аксіологічний, діяльнісний, компетентнісний та особистісно-орієнтований. (Вишпольська, 2008; Максимчук, 2012).

Акмеологічний підхід до професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин пов'язаний з комплексним розвитком і вдосконаленням особистості у процесі навчання. Застосування цього підходу у професійній підготовці фахівців забезпечує формування не лише фахівця, здатного здійснювати професійну

діяльність, а й автономну особистість зі сформованим морально-духовним світом (Вишпольська, 2008; Максимчук, 2012).

Застосування аксіологічного підходу у професійній підготовці фахівців з міжнародних відносин зумовлене розумінням освіти як єдності цінностей, ідей і засобів розвитку. У контексті професійної діяльності у сфері міжнародних відносин важливим є формування особистісних і професійних цінностей для організації міжнародної співпраці на засадах мирного врегулювання конфліктних ситуацій, відстоювання інтересів України у питаннях політичного, економічного, соціального характеру (Вишпольська, 2008; Максимчук, 2012).

Діяльнісний підхід у професійній підготовці фахівців-міжнародників дозволяє передбачає організацію навчання, у процесі якого отримані теоретичні знання безпосередньо пов'язують з практичними навичками і вміннями їх застосувати (Вишпольська, 2008; Максимчук, 2012).

Компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців-міжнародників в Україні спрямований на ефективне формування комплексу необхідних компетенцій фахівця обраної кваліфікації для успішного працевлаштування та виконання професійних обов'язків (Вишпольська, 2008; Максимчук, 2012).

Особистісно-орієнтований підхід виражається у специфіці організації навчання, спрямованого на розкриття потенціалу кожного учасника навчального процесу та ефективного подолання недоліків чи ситуацій, які перешкоджають досягненню навчальних цілей (Вишпольська, 2008; Максимчук, 2012).

Професійна підготовка бакалаврів з міжнародних відносин, суспільних комунікацій та регіональних студій в Україні спирається на такі загальні положення і підходи професійної освіти: системність, узагальненість, цілісність, неперервність професійної підготовки, гнучкість знань; взаємозв'язки її компонентів, що зумовлює вдосконалення підготовки фахівців; особистісний підхід у конструюванні освітньої стратегії згідно з потребами суспільства, вимогами ринку праці, пріоритетами майбутніх фахівців; спрямованість освітніх програм на конкретну спеціальність майбутньої фахової діяльності; диверсифікованість освітнього процесу (Жигірь & Чернега, 2012).

В Україні освітня програма «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» забезпечує комплекс теоретичної та практичної підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин зі знаннями в галузі теорії міжнародних відносин, політології, країнознавства, іноземних мов, теорії та практики перекладу, формує розуміння актуальних проблем зовнішньої політики України, держав Західної, Центральної та Східної Європи, що матиме позитивний вплив на налагодження співробітництва на двосторонньому та багатосторонньому рівнях, вивчення досвіду євроінтеграції цих держав для проведення позитивних економічних, суспільних та політичних реформ в Україні з метою успішної імплементації її євроінтеграційної стратегії. Характерні особливості освітньої програми «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» полягають в орієнтації на формування транскордонного співробітництва, заохоченні міжкультурного обміну, формуванні та популяризації позитивного іміджу України на міжнародній арені (Львівська політехніка, 2016 а).

Наприклад, Хмельницький національний університет пропонує бакалаврські освітні програми зі спеціальності «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» за такими спеціалізаціями: країнознавство, міжнародна інформація.

У програмі Хмельницького національного університету (додаток Е) чітко визначеними є складові професійної компетентності майбутніх фахівців, згідно з якими формуються результати навчання, а саме: дослідницька (здатність здійснювати науково-дослідну діяльність у сфері міжнародних відносин); інформаційно-аналітична (здатність ефективно застосовувати сучасні інформаційні технології для пошуку та обробки інформації); комунікативна (здатність ефективно застосовувати навички спілкування в умовах змінного середовища); соціально-особистісна (здатність до прогресивного професійного зростання і планування професійної діяльності); міжособистісна (здатність здійснювати професійну діяльність згідно з нормами професійної етики); країнознавча (здатність здійснювати професійну і науково-дослідну діяльність

орієнтовану на особливості розвитку окремих країн чи регіонів; етнологічна (здатність розуміти і враховувати в дослідженні тенденцій міжнародної сфери етнокультурних та етнонаціональних факторів); політологічна (здатність вивчати і аналізувати ситуації суспільно-політичного характеру з урахуванням специфіки країн і регіонів світу).

Дослідження освітніх програм з міжнародних відносин українських університетів засвідчило, що у процесі навчання фахівців-міжнародників передбачають і заохочують вивчення деяких дисциплін англійською мовою, що вимагає від викладацького складу відповідного рівня володіння іноземною мовою. Технічне забезпечення вищих навчальних закладів дає змогу проводити лабораторні і практичні заняття у комп'ютерних класах і мультимедійних кабінетах з належним обладнанням, об'єднаним у локальній мережі з підключенням до Інтернету, та необхідним програмним забезпеченням, що передбачає використання комп'ютерних моделей для аналізу та прогнозування у міжнародних відносинах, а також формування вмінь і навичок усного послідовного і синхронного перекладу (Львівська політехніка, 2016 а).

Грунтовний аналіз освітніх програм з міжнародних відносин вищих навчальних закладів України дає підставу зробити висновок, що вітчизняні університети пріоритетним завданням визначають теоретичну підготовку майбутніх фахівців, проте приділяють увагу також і засадам професійно-практичної підготовки студентів, зосереджуючись на прикладних проблемах міжнародних і регіональних зовнішньополітичних і зовнішньоекономічних відносин, моделюванні та застосуванні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій при прогнозуванні зовнішньої політики держав тощо, що даватиме змогу ефективно застосовувати теоретичні знання на практиці при виконанні конкретних завдань працедавця.

Дослідження освітньої програми з міжнародних відносин Національного університету «Львівська політехніка» дало змогу виокремити результати навчання студентів. Отже, у результаті навчання студенти здобувають теоретичні знання, формують вміння і навички з теорії міжнародних відносин,

політології, гуманітарних, соціально-економічних і правових дисциплін; вивчають методологію проведення науково-дослідної роботи у сфері міжнародних відносин, політології та зовнішньої політики; формують розуміння основних аспектів розвитку та функціонування сучасної системи міжнародних відносин, ролі України у світових інтеграційних процесах; професійних обов'язків працівників дипломатичного корпусу та консульської служби, положень дипломатичного протоколу та етикету, які застосовують у професійному спілкуванні, переговорах, бесідах; вивчають іноземні мови, а також теорію і практику письмового та усного перекладу (Львівська політехніка, 2016 а).

Майбутні фахівці-міжнародники, які отримали необхідну кваліфікацію, можуть: працевлаштовуватись у сфері державного управління, дипломатії політики; здійснювати консультивання з питань дипломатичних і консульських відносин, а також питань співробітництва України з іншими державами та міжнародними організаціями; забезпечувати моніторинг процесів суспільного, політичного та соціокультурного характеру, а також ринкового середовища на державному та міжнародному рівнях; опрацьовувати інформаційні ресурси з метою консультативної функції для представництв державних та регіональних органів державного управління для вирішення проблем у сфері міжнародних відносин та зовнішньої політики; працювати зі службовою документацією (довідками, проектами дипломатичних, юридичних документів тощо), аналітичними матеріалами державних дипломатичних органів та структур; готувати презентації науково-практичного характеру в усній та письмовій формах; використовувати у професійній діяльності іноземні мови, здійснювати усний і письмовий переклад; брати участь у переговорах і бесідах; застосовувати методи роботи з відповідним програмним забезпеченням, сучасними інформаційними системами і технологіями для пошуку необхідної інформації, її аналізу, опрацювання та ефективного використання у міждержавних взаєминах суспільного, політичного, соціального, економічного, правового та інформаційного характеру; здійснювати професійну діяльність у

робочому колективі (на посаді керівника чи виконавця); аналізувати та тлумачити сучасні процеси у галузі міжнародної взаємодії та зовнішньої політики; генералізувати та аналізувати актуальні проблеми суспільного, політичного, соціокультурного, економічного характеру у галузі внутрішньої політики та міжнародних відносин; здійснювати аналіз, системне опрацювання та визначення пріоритетів співробітництва України з іншими державами та міжнародними організаціями; розуміти і відстоювати національну стратегію України в системі міжнародних відносин (Львівська політехніка, 2016 а).

Відповідно до здобутих результатів навчання, отриманих знань, а також сформованих умінь і навичок фахівці-міжнародники можуть забезпечити ефективну роботу посольств, місій та апарату відомств закордонних справ, у тому числі Міністерства закордонних справ України, візових центрів; здійснювати консультивання представництв центральних та місцевих органів державної влади з питань у сфері зовнішньої політики та міжнародних відносин; організувати співробітництво у суспільно-політичних, економічних та соціокультурних відносинах; налагоджувати обмін інформацією між представництвами дипломатичного корпусу України та органами державної влади; забезпечувати ефективну взаємодію у сфері міжнародних відносин завдяки налагодженню зв'язків з громадськістю, у рекламно-інформаційній діяльності; здійснювати консультивання політичних партій, громадських організацій та об'єднань із суспільно-політичних питань; здійснювати переклад наукових, публіцистичних та інформаційних матеріалів зі сфери міжнародних відносин в усній і письмовій формах (Львівська політехніка, 2016 а).

Викликає зацікавлення загальний профіль освітньої бакалаврської програми зі спеціальності 055 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» за спеціалізацією «Міжнародна інформація». Ця освітня програма базується на загальновідомих положеннях і результатах сучасних наукових досліджень міжнародних відносин, суспільних комунікацій та регіональних студій та орієнтована на професійну інформаційно-аналітичну

діяльність і діяльність з прикладного аналізу інформації, а також на подальше навчання за спеціальностями галузей соціально-поведінкових наук, інформаційних технологій тощо. В освітньо-професійній програмі увагу зосереджено на пошуку та аналізі інформації у сфері міжнародних відносин, у тому числі з використанням сучасних інформаційних технологій і систем (Львівська політехніка, 2016 б).

У результаті навчання за цією освітньою програмою випускники демонструватимуть такі результати: здатність оперувати знаннями основоположних понять та концепцій у сфері міжнародних відносин, суспільних комунікацій та регіональних студій; здатність продемонструвати розуміння сучасного стану, закономірностей та основних тенденцій розвитку міжнародних відносин на регіональному та глобальному рівнях; здатність продемонструвати знання головних засад та напрямів реалізації інформаційної політики на глобальному, регіональному та національному рівнях; здатність продемонструвати знання поняття, ознак та видів міжнародних інформаційних відносин; здатність продемонструвати знання тенденцій розвитку інформаційного суспільства, зумовлені досягненнями інноваційних прикладних технологій; здатність продемонструвати знання інформаційних технологій, які використовують для дослідження міжнародних відносин; здатність продемонструвати знання принципів роботи та основних характеристик міжнародних інформаційних систем та технологій; здатність продемонструвати вміння визначати причини та передумови актуальних процесів у сфері міжнародних відносин та зовнішньої політики; здатність продемонструвати вміння приймати рішення та виробляти стратегію діяльності для вирішення поставлених завдань з урахуванням загальнолюдських цінностей, суспільних та державних інтересів; здатність продемонструвати вміння надавати необхідну інформацію представникам органів державної влади з питань, що стосуються сфери міжнародних відносин, суспільних комунікацій та регіональних студій; здатність продемонструвати вміння застосовувати методи інформаційно-аналітичної діяльності для вивчення питань прикладного значення; здатність

продемонструвати вміння використовувати сучасне програмне забезпечення для розв'язування задач у конкретній предметній області, зокрема, для вирішення проблем у міжнародних відносинах; здатність продемонструвати вміння використовувати інформаційні технології для ведення електронного документообігу, взаємодії із бізнесом, громадянами та міжнародною спільнотою; здатність продемонструвати вміння обґрунтовувати та пояснювати актуальні процеси у сфері міжнародних відносин та зовнішньої політики; здатність продемонструвати вміння виявляти існуючі закономірності міжнародних відносин, використовуючи інформаційні технології, а також прогнозувати розвиток подій на міжнародній арені; здатність продемонструвати уміння проводити методологічно обґрунтовані наукові дослідження явищ та процесів на міжнародній арені, інтегруючи знання різних сфер пізнання суспільства; здатність продемонструвати уміння здійснювати пошук, аналіз та синтез інформації про внутрішню та зовнішню безпеку сучасних держав, а також надавати їй оцінку (Львівська політехніка, 2016 б).

Після отримання відповідної кваліфікації майбутні фахівці матимуть змогу розглядати працевлаштування в державному та приватному секторах у різних сферах діяльності, зокрема, обіймати такі посади: експерт з суспільно-політичних питань; референт; радник; консультант із суспільно-аналітичних питань, політичний оглядач; аналітик комп'ютерних систем; інженер із застосування комп'ютерів; фахівець зі зв'язків з громадськістю та пресою; перекладач (Львівська політехніка, 2016 б).

Академічна мобільність студентів є одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної вищої освіти України, що передбачає можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому університеті України чи за кордоном. Незважаючи на наголошенні важливості академічної мобільності, вивчення освітніх програм з міжнародних відносин, засвідчило, що обов'язкових чи вибіркових елементів мобільності в освітніх програмах не існує, проте мобільність студентів

заохочується і визнається згідно з процедурами ЄКТС (Львівська політехніка, 2016 b).

Основні види та форми академічної мобільності, організаційне забезпечення, визнання результатів програми академічної мобільності, механізм перезарахування отриманих кредитів ЄКТС та інші положення регулюють такі документи: Постанова Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 року № 579 “Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність” (2015).

Вимоги до претендентів на програми обміну, гранти та стипендії відрізняються доволі високими стандартами, такими як: володіння іноземною мовою на рівні не нижче середнього; завершений перший рік навчання за освітньою програмою бакалавра; високий середній бал успішності (Львівська політехніка, 2016 b).

Українські університети використовують різноманітні традиційні та інноваційні методи навчання. Серед традиційних методів навчання можна, зокрема, виокремити лекції, семінари, колоквіуми, лабораторні роботи, консультації. До читання лекцій, проведення практичних занять, керівництва дипломними та курсовими роботами залучають відомих науковців, педагогів та фахівців-практиків з факультетів університету, інших ВНЗ і наукових установ України та країн зарубіжжя. Аудиторні заняття для бакалаврів з міжнародних відносин в університетах України займають в середньому 55–65 % навчальних планів. Обсяг самостійної роботи студентів коливається від 40 % до 60 % (додаток Е, Ж, И).

Науково-дослідна робота студентів є важливою частиною професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників. В університетах України науково-дослідна робота студентів організована у формі підготовки курсових і дипломних робіт, а також індивідуальних і групових проектів. Практика за темою бакалаврської кваліфікаційної роботи полягає у вивченні досліджуваних у бакалаврській кваліфікаційній роботі питань на основі фактичного стану речей, характерного для підприємств та організацій, що належать до баз

практики, з урахуванням специфіки міжнародних інформаційних відносин (додаток Е, Ж, И).

Українські університети підтримують стратегію розвитку практичного компонента у підготовці майбутніх фахівців у сфері міжнародних відносин. Київський інститут міжнародних відносин використовує у процесі навчання майбутніх фахівців-міжнародників майстер-класи, які можна охарактеризувати як оригінальний та дієвий метод навчання. Ціль застосування цього методу навчання полягає у демонструванні основ професійного ставлення до спеціальності, формуванні професійних навичок, підходів та навіть мови фаху. Зазначимо, що застосування майстер-класів передбачає участь студентів у програмах стажування або практики в організації, представником якої є запрошений фахівець, а також можливість подальшого працевлаштування (Інститут міжнародних відносин, 2017 а).

У контексті реалізації майстер-класів для студентів Київський інститут міжнародних відносин активно співпрацює з Міністерством зовнішніх справ України, керівники підрозділів якого проводять майстер-класи зі студентами університету. Студенти також можуть формувати практичні навички підприємництва, беручи участь у майстер-класах, організованих за участі партнера Інституту, Освітнього центру для підприємців Startup Ukraine (Інститут міжнародних відносин, 2017 а).

Іншими зразками реалізації активного навчання є організація тренінгів, зокрема, іншомовних – за участі керівників іноземних компаній. Прикладом такого тренінгу є організований 10-тижневий англomовний тренінг на тему «Мистецтво професійної презентації та ведення переговорів у бізнесі», проведений у Київському інституті міжнародних відносин. Цікавою формою організації навчального процесу студентів-міжнародників є проведення інтелектуально-практичної гри, під час якої команди змагаються за перемогу, наприклад, отримати можливість стажування у провідній компанії (Інститут міжнародних відносин, 2017 а).

Практичний досвід своєї майбутньої професії студенти-міжнародники Київського інституту міжнародних відносин, які навчаються за спеціальністю «Міжнародне право», можуть отримати співпрацюючи з «Юридичною лабораторією Рижного В. І.» (Інститут міжнародних відносин, 2017 а).

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері міжнародних відносин також використовують такі сучасні методи навчання, як командні тренінги, групові проекти, участь у круглих столах щодо обговорення вирішення актуальних проблем сфери міжнародних відносин (Інститут міжнародних відносин, 2017 д).

У результаті дослідження професійної підготовки бакалаврів з міжнародних відносин в університетах України визначено низку особливостей, серед яких слід виокремити такі: недостатнє узгодження результатів навчання з практичною професійною діяльністю майбутніх фахівців; недостатні можливості вивчення факультативних дисциплін; неактивне впровадження методів активного навчання порівняно з традиційними формами організації навчального процесу; великий обсяг аудиторних занять теоретичного спрямування; недостатній рівень реалізації та методичного планування самостійної роботи студентів; недостатній акцент на стимулюванні автономної чи групової науково-дослідної та проектної діяльності студентів; низький рівень використання потенціалу системи кредитного трансферу. Зазначені особливості створюють перешкоди для фахівців-міжнародників України, які прагнуть отримати працевлаштування за кордоном, ускладнюють академічну мобільність і визнання результатів навчання.

3.2. Порівняльний аналіз професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин у Канаді та Україні

На сучасному ринку праці затребуваними є випускники факультетів міжнародних відносин із базовими знаннями глобальної політики, політології,

історії, соціології, антропології, культурології, економіки та сучасних мов, які здатні розрізняти соціальні і культурні відмінності. Результати досліджень разом зі сферою бізнесу в м. Оттава засвідчили, що працедавці активно шукають випускників з вищою формальною освітою у галузі міжнародних систем. У 2012 році Домініон Банк в м. Торонто запропонував 400 тис. канадських доларів робочій групі карлтонських міграційних і діаспорних студій для розвитку таких програм, а в травні 2013 року Скотіабанк запропонував грант у розмірі 500 тис. канадських доларів для розвитку можливостей обміну для студентів з країнами, в яких функціонує банк (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Існує також чимале зацікавлення власне студентів міжнародними відносинами як спеціальністю. Карлтонський університет (*англ.* Carleton University) регулярно проводить опитування серед випускників шкіл Канади щодо потенційних сфер їхнього зацікавлення. Результати засвідчують те, що абітурієнти проявляють високий інтерес до вивчення міжнародних відносин (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Інформація щодо змін на ринку праці і вподобань студентів є необхідною умовою для збалансованого розвитку освітньої сфери, адже зміст вищої освіти Канади зумовлений потребами та цілями суспільства. Це система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадських якостей, які необхідно сформувати в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва (Statistics Canada, 2008).

Професійну підготовку бакалаврів з міжнародних відносин у Канаді здійснюють на засадах національних і провінційних стратегій, які, своєю чергою, розвивались відповідно до світових освітніх тенденцій (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Професійна підготовка фахівців-міжнародників повинна відповідати визначеним вимогам щодо особистісного та професійного зростання,

запропонованим у Концепції розвитку економічної освіти в Україні, у нормативних документах Міністерства освіти і науки України.

У Канаді використовують ступеневу систему вищої освіти, дещо подібну до Болонської системи освіти, яку застосовують у 25-ти країнах Європейського Союзу та у 20-ти країнах, які підтримують проект розвитку загальних освітніх цілей (Postsecondary Education, 2014).

Система ступеневої вищої освіти характерна й для України та охоплює такі рівні: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти – молодший бакалавр; перший рівень – бакалавр; другий рівень – магістр; третій (освітньо-науковий) рівень – доктор філософії.

Базова система кваліфікацій (*англ.* Qualifications Framework in the European Higher Education Area), прийнята у м. Берген (Норвегія) 2005 року, регулює освітній простір Європейського регіону та визначає освітні кваліфікації на основі результатів навчання, тобто на знаннях, уміннях і навичках, засвоєних студентами у процесі навчання. Відповідно до цієї структури здійснюють поділ на три цикли навчання: для здобуття освітнього рівня «Бакалавр» (180–240 кредитів ЄКТС); для здобуття освітнього рівня «Магістр» (90–120 кредитів ЄКТС); для здобуття наукового ступеня доктора наук (Pan-Canadian Qualification Frameworks, 2014).

Професійну підготовку бакалаврів з міжнародних відносин в університетах України здійснюють відповідно до освітніх програм тривалістю 4 роки навчання (240 кредитів ЄКТС). Бакалаврські освітні програми належать до першого рівня кваліфікації, шостого рівня НРК, першого циклу РК-ЄПВО відповідно до Національної рамки кваліфікацій, Європейської рамки кваліфікацій для навчання упродовж життя. Основними формами навчання є денна та заочна (Проекти стандартів вищої освіти, 2016).

Головними елементами проекту Європейської системи кваліфікацій, до якого залучена й Україна, зокрема, є: створення системи координат, у якій результати навчання розподілені на 8 рівнів; розробка допоміжних інструментів: Європейської системи трансферу кредитних одиниць, документа

Європас (англ. Europass), бази даних Ploteus, що містить перелік можливостей навчання; визначення загальних принципів і процедур співпраці між усіма зацікавленими сторонами на різних рівнях в таких сферах як забезпечення якості, офіційне визнання документів про освіту і ключові компетенції (Canadian Information Centre for International Credentials, 2014).

У 1997 році Канада стала учасником Лісабонської конвенції про визнання кваліфікацій; у контексті цієї конвенції у 2013 році всіма державами-учасницями ЮНЕСКО були прийняті Рекомендації щодо використання рамок кваліфікацій у визнанні іноземних кваліфікацій (англ. Recommendation on the Use of Qualifications Frameworks on the Recognition of Foreign Qualifications). Цей допоміжний документ сприяє розвитку рамок кваліфікації у кожній країні-учасниці, а також використання цих рамок у процесі визнання кваліфікацій (Canadian Information Centre for International Credentials, 2014).

Структура кваліфікацій використовується як довідковий документ для визначення окремих кваліфікацій в рамках відповідних систем освіти країни. Це документ, який описує основні цілі і результати навчання для кожної кваліфікації в конкретній системі освіти, і співвідношення між різними кваліфікаціями; забезпечує контекст для трансферу кредитів та визнання кваліфікації, які забезпечують можливості для неперервної освіти; допомагає при порівнянні власних стандартів з тими, що діють в системах освіти інших країн. Структура кваліфікацій є важливим інструментом, що сприяє мобільності кваліфікованих осіб між країнами, які мають різні системи освіти (Pan-Canadian Qualification Frameworks, 2015).

Освітні рівні у світі загалом і в Канаді зокрема встановлюються і описуються шляхом визначення результатів навчання, які детермінуються на основі знань, умінь і широких компетенцій, що охоплюють особисті, загальнокультурні і професійні академічні результати. Таким чином, кожен рівень описують в контексті результатів, які можна зіставити з кваліфікаціями і системами кваліфікацій різних країн, у яких кваліфікації описані згідно з такими ж принципами (Pan-Canadian Qualification Frameworks, 2015).

Рамка кваліфікаційних рівнів Канади (англ. Canadian Degree Qualifications Framework) була схвалена у 2007 році провінційними і територіальними міністрами, відповідальними за вищу освіту у Канаді. Цей документ є частиною Міністерського звіту про забезпечення якості ступеневої освіти у Канаді (Ministerial Statement on Quality Assurance of Degree Education in Canada,), у якому також визначено процедури і стандарти, що виконують функції загальних директив в оцінюванні якості нових ступеневих програм і навчальних закладів, які присвоюють ступені. Процес присвоєння освітніх рівнів різниться у провінціях та територіях Канади. Кожна з них загалом підтримує освітні моделі США, а Квебек, своєю чергою, слідує моделі Франції (Postsecondary Education, 2014).

На провінційному рівні також діють розроблені відповідні рамки кваліфікацій, наприклад, Рамка освітніх кваліфікацій приморських провінцій Канади (англ. Maritime Degree Level Qualifications Framework), яку використовують у Новому Брансвіку, Новій Шотландії, на острові Принца Едварда. Власну рамку кваліфікацій розробила і застосовує провінція Онтаріо (англ. Ontario Qualifications Framework). Альберта, Британська Колумбія, Манітоба, Ньюфаундленд, Північно-західні території, Нунавут, Квебек, Саскачеван і Юкон не мають специфічних власних рамок кваліфікацій (Pan-Canadian Qualification Frameworks, 2015).

Як засвідчують результати досліджень особливостей професійної підготовки студентів освітнього рівня «Бакалавр» у Канаді, державний стандарт для цієї сфери відсутній через децентралізацію канадської системи вищої освіти та делегування повноважень моніторингу за якістю освіти, а також розробку навчальних планів окремим провінціям та університетам (University of Calgary Calendar, 2016).

Станом на початок 2017 року в Україні триває робота над розробкою галузевого стандарту для спеціальності «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії». Згідно з проектом галузевого стандарту вищої освіти України, фахівець-міжнародник повинен демонструвати готовність

кваліфіковано виконувати роботу технічного та первинно-аналітичного спрямування, а також виконувати спеціальні професійні завдання, що потребує вдалого використання засвоєних теоретичних знань у галузі міжнародних відносин, міжнародної економіки, міжнародного права у межах обраної спеціальності. Функціональні обов'язки фахівця з міжнародних відносин полягають: у пошуку та обробленні спеціальної інформації політичного характеру, а також інформації, пов'язаної з менеджментом і маркетингом; у складанні документів та листуванні, що стосуються міжнародних контрактів та забезпечення організації переговорів у сфері зовнішніх відносин держави та недержавних структур (Проекти стандартів вищої освіти, 2016).

Узагальнюючи національні та провінційні вимоги Канади, можна стверджувати: щодо навчання для здобуття освітнього рівня бакалавра необхідним є сертифікат про повну середню освіту, яка, залежно від провінції, триває 10, 11 чи 12 років, або ж диплом коледжу системи загальної та професійної освіти (*фр.* College d'enseignement general et professionnel) (Postsecondary Education, 2014).

Існує чимало освітніх програм бакалаврату в університетах Канади, які готують студентів для професійної діяльності у різних галузях і дають змогу здобути подальші освітні рівні. У Канаді освітній рівень бакалавра присвоюють університети і коледжі. Університети пропонують освітні програми рівнів бакалавра і магістра, тоді як коледжі зосереджуються виключно на програмах бакалаврату (Universities Canada, 2016).

Для вступу у вищий навчальний заклад Канади на відповідну освітню програму необхідно, щоб університет отримав заявку студента в період з січня до квітня включно. Бланки документів для вступу можна отримати через Асоціацію університетів і коледжів Канади або звернутись безпосередньо до вищого навчального закладу. Наголосимо, що в провінціях Британська Колумбія та Онтаріо функціонують центри, які опрацьовують заяви абітурієнтів на освітні програми рівня бакалавр. Абітурієнти провінції Квебек не можуть вступити у вищий навчальний заклад без навчання на підготовчому

відділенні у коледжі системи загальної та професійної освіти (Postsecondary Education, 2014).

Вступ на програми вимагає наявності сертифіката про закінчення школи чи коледжу загальної та професійної освіти і/чи університетських підготовчих курсів, мінімального середнього бала й інших вимог, специфічних для окремих освітніх програм. Студенти, документи яких не відповідають цим вимогам, можуть бути зараховані на частковій чи випробувальній основі з подальшим розглядом та оцінюванням академічних досягнень. Програми, що потребують попередньої підготовки, зазвичай, вимагають від двох до трьох років попереднього навчання або, у деяких випадках, повного попереднього навчання згідно з освітнім рівнем бакалавра (Postsecondary Education, 2014).

Вимоги для вступу можуть відрізнятись у різних провінціях. В Онтаріо пререквізити можуть змінюватись залежно від обраної спеціалізації, проте є завжди необхідними. Після впровадження нового диплома про середню освіту випускники шкіл мають скласти мінімум шість предметів університетського рівня чи рівня коледжу. Мінімальний середній бал з більшості предметів для майбутнього навчання в університеті має становити 70 %. Затребувані університети і популярні програми надають перевагу абітурієнтам, середній бал яких становить 80–100 %. Вступ в університети Онтаріо координує Приймальний центр університетів Онтаріо (*англ.* Ontario Universities' Application Centre) (Council of Ontario Universities, 2011).

Процедура вступу у вищі навчальні заклади провінції Квебек передбачає пред'явлення диплома про закінчення коледжу, навчання у якому триває два роки та яке пропонує доуніверситетські програми різного спрямування. Після закінчення таких коледжів студенти можуть продовжувати освіту або розпочинати професійну діяльність. Іншою вимогою для більшості університетів Квебека є екзамен з французької мови для нефранкомовних абітурієнтів. Студенти з інших провінцій передусім повинні закінчити підготовчий рік перед вступанням на програми бакалаврату. Іншою можливістю для вступу для студентів з Квебека є зарахування після закінчення

одного року вищої освіти за межами Квебека, після чого їх можуть перевести (Postsecondary Education, 2014).

Для зарахування у вищий навчальний заклад Британської Колумбії на програму бакалаврату університет вимагає, щоб випускники школи виконали всі вимоги школи з середнім балом щонайменше 70 % зі шкільних предметів (включаючи англійську мову), що є необхідними для освітніх програм, які вони обирають (Postsecondary Education, 2014).

В Альберті зарахування на деякі університетські програми неможливе без попереднього року університетської освіти чи навіть завершеного навчання рівня бакалавра. Для зарахування на перший рік навчання на основі шкільного атестату і для зарахування на підготовчий курс перед бакалаврською програмою студентам необхідно мати щонайменше 70 % з 5-ти предметів, тоді як зарахування на програми з відзнакою необхідними є 80 %. Для зарахування на дворічні програми необхідними є 50 % успішності (Postsecondary Education, 2014).

Для зарахування на програми бакалаврату в Манітобі випускникові необхідно закінчити школу з повними п'ятьма кредитами з предметів загальної, спеціалізованої та університетської категорій (*англ.* G – general, S – specialized, U – university), включаючи англійську мову, математику і в середньому 65-70% з трьох предметів категорії S (*англ.* specialized) (Postsecondary Education, 2014).

В Україні зарахування абітурієнтів на навчання за спеціальністю «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» здійснюють відповідно до результатів зовнішнього незалежного оцінювання. Особливі умови вступу та необхідні пререквізити відсутні. Якщо студенти навчались в іншій країні, то для підтвердження необхідно нострифікувати документи відповідно до чинного законодавства України. Як засвідчують результати дослідження, у вищих навчальних закладах України не використовують механізмів визнання неформальної чи інформальної освіти (Проекти стандартів вищої освіти, 2016).

У Канаді навчання для здобуття освітнього рівня «Бакалавр» триває від трьох до чотирьох років. За цей час студентам необхідно засвоїти програму, яка в середньому налічує 20 предметів, половина з яких залежить від обраної спеціальності, а решта – від вибору студента. Студент має право обирати предмет із запропонованого списку факультативних чи елективних дисциплін, які можуть належати або не належати до сфери основної спеціалізації. Зазвичай існує прогресія від загальних дисциплін до спеціалізованих. Перший рік навчання передбачає вивчення дисциплін з номером 100–199, другий рік – 200–299 тощо. Курси нижчого рівня – вступні дисципліни, які вивчаються протягом першого і другого років навчання та, зазвичай, завершують у межах перших 60-ти кредитних годин. Деякі з цих дисциплін є пререквізитами для дисциплін, які вивчають протягом третього і четвертого років навчання. Базові дисципліни та дисципліни регіональної орієнтації – дисципліни вищого рівня, які вивчають протягом третього і четвертого років навчання, включаючи курси обраної регіональної спеціалізації. Ці курси, зазвичай, завершують у межах останніх 60-ти кредитних годин (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

У вітчизняних університетах студенти, які навчаються за освітньою програмою з міжнародних відносин, для отримання відповідної кваліфікації повинні виконати повний обсяг освітньої програми, пройти перекладацьку практику, яка є обов'язковим елементом підготовки фахівців-міжнародників, а також практику за темою кваліфікаційної роботи, скласти кваліфікаційний іспит з іноземної мови та захистити бакалаврську роботу (Проекти стандартів вищої освіти, 2016).

Наприклад, вивчення освітніх програм з міжнародних відносин, суспільних комунікацій та регіональних студій у Національного університету «Львівська політехніка» дало змогу виокремити розподіл усіх дисциплін освітніх програм з міжнародних відносин різної спеціалізації на нормативні та вибіркові. Загальний обсяг освітньо-професійної програми – 240 кредитів ЄКТС, в тому числі: цикл загальної підготовки – 43 кредити, цикл професійної підготовки – 197 кредитів (Львівська політехніка, 2016 а).

У багатьох університетах і коледжах Канади освітні програми рівня бакалавра поділяють на загальні (*англ.* general programs) і з відзнакою (*англ.* honours programs). У європейському освітньому просторі не запропоновані програми рівня «Бакалавр» з відзнакою (*англ.* BA hon.), які натомість успішно впроваджені у Великій Британії, Австралії та Канаді (Postsecondary Education, 2014).

Термін «honours» є академічною відзнакою, яка вказує на те, що студентові необхідно закінчити навчання із загальним високим балом, окрім цього, деякі освітні програми вимагають тривалішого навчання, порівняно з загальними програмами. Програми з відзнакою націлені на вивчення спеціалізованих дисциплін і наукові дослідження. Для отримання диплома потрібно написати дипломну роботу на основі обраної теми наукового зацікавлення. Якщо випускник її не захистив, він отримує сертифікат університету про те, що він прослухав повний загальний курс навчання (Postsecondary Education, 2014).

Раніше освітній рівень бакалавра у Канаді, що вимагає три роки навчання, називали загальним (*англ.* general degree) чи проміжним (*англ.* pass degree). Студентів, які здобули цей рівень з високими результатами, могли допустити до наступного рівня бакалавра з відзнакою, а саме (*лат.* Baccalaureatus Cum Honore) у тій самій галузі; цей рівень потребує один-два роки навчання, під час якого студентам необхідно підготувати дослідницько-емпіричну роботу (*англ.* Honours Seminar Thesis), а також пройти відповідно підібрані навчальні курси. Цей ступінь необхідний для студентів, які прагнуть продовжити навчання для здобуття рівня магістра. Студент, який отримав рівень бакалавра з відзнакою (*англ.* Baccalaureatus Cum Honore) може проходити програму доктора філософії (*англ.* Doctor of Philosophy) без вимоги попереднього отримання рівня магістра. Згодом такі програми в багатьох університетах перетворили на магістерські програми (Postsecondary Education, 2014).

Законом України «Про вищу освіту» визначено нову галузеву ієрархічну структуру вищої освіти, а саме: галузі знань, спеціальності та спеціалізації (Розроблення освітніх програм, 2014).

Підготовку бакалаврів за спеціальністю «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» в Україні здійснюють за такими спеціалізаціями: європейська політика, міжнародні відносини країн (регіонів), політологія міжнародних відносин, міжнародні організації та дипломатична служба тощо (Інститут міжнародних відносин, 2017 б).

У сучасній системі вищої освіти Канади студенти стають випускниками-бакалаврами після складання необхідної кількості кредитів, визначених освітньою програмою. Загальних заключних екзаменів в кінці навчання немає. Залежно від сфери спеціалізації, студенти здобувають ступінь бакалавра гуманітарних або технічних наук. Освіта у сфері міжнародних відносин передбачає присвоєння освітнього рівня бакалавра гуманітарних наук (Myers & Broucker, 2006).

Незважаючи на суттєві відмінності, освітні програми рівня бакалавра гуманітарних наук і бакалавра технічних наук передбачають три збалансовані компоненти: вивчення дисциплін спеціалізації для академічної чи професійної підготовки; базову освіту, що забезпечує загальну університетську освіту з природничих, соціальних, гуманітарних наук і розвиває навички спілкування; елективні дисципліни, які задовольняють індивідуальні вподобання і потреби студентів у виборі академічних факультативів (кількість елективних дисциплін може відрізнятись у різних програмах відповідно до програмних чи університетських вимог, однак їхня наявність є необхідною) (Pan-Canadian Qualification Frameworks, 2015).

У вищих навчальних закладах Канади існують також програми з професійною орієнтацією, які тривають від трьох до чотирьох років і у назві ступеня завжди вказують назву спеціалізації, наприклад, бакалавр комерції, туризму, соціальної роботи тощо. Деякі заклади пропонують кооперативні освітні програми, які мають на меті забезпечити студентів досвідом

професійної діяльності безпосередньо на робочих місцях. Тривалість таких програм, зазвичай, становить від чотирьох до п'яти років (Universities Canada, 2016).

Згідно з Законом України «Про вищу освіту» освітні програми розробляють відповідно до системи рівнів, ступенів і кваліфікацій вищої освіти, що є структурною та співвідною з переліками рівнів і ступенів вищої освіти, визначеними міжнародними документами (Міжнародна стандартна класифікація освіти, Рамка кваліфікацій європейського простору вищої освіти, Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя).

Окрім рівнів і ступенів, Закон України «Про вищу освіту» встановлює можливість запровадження університетом типів освітніх програм: 1) загальної, або академічної; 2) професійної; 3) невизначеної орієнтації (Розроблення освітніх програм, 2014).

Навчальний рік в університетах Канади типово складається найчастіше з двох семестрів (осіннього та весняного), розпочинається у вересні та закінчується у травні; є дві екзаменаційні сесії та канікули. Менша частина закладів має триместри. Доволі поширені випадки, коли надають дозвіл на початок виконання програми вищого навчального закладу у будь-якому семестрі (Universities Canada, 2016).

У процесі здобуття освіти в межах освітнього рівня «Бакалавр» студентів необхідно ознайомитись з основними концептуальними підходами і методологіями базової дисципліни чи дисциплін, які є складовою освітньої програми, щоб засвоїти спеціалізовані знання та розвинути здатність незалежно працювати у контексті професійної діяльності (Simon Fraser University, 2015).

Усі освітні програми бакалаврату побудовані так, щоб забезпечити студентам можливість освоєння, формування та розвитку знань, умінь і навичок, які допоможуть їм у самостійній інтелектуальній праці. Ця здатність може представляти підготовку (під науковим керівництвом) есе, курсових робіт, дипломних робіт, проектів чи інших науково-дослідних завдань, які демонструють методологічну компетентність і здатність до креативно-

інтелектуальної роботи, а в разі необхідності – професійну відповідальність за виконання такої діяльності (Simon Fraser University, 2015).

Навчання в середньому триває від шести до восьми семестрів, що є еквівалентом 90–120-ти кредитів, які обов'язково супроводжуються передбаченою практичною діяльністю/ практикою (Simon Fraser University, 2015).

Законом України «Про вищу освіту» для кожного рівня вищої освіти визначено обсяг відповідних освітніх програм у кредитах Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС). Цей обсяг для здобуття освітньо-професійного ступеня молодшого бакалавра становить 90–120 кредитів ЄКТС, для освітнього ступеня бакалавра – 180–240 кредитів ЄКТС (Розроблення освітніх програм, 2014).

Деякі освітні програми, що відповідають рівню «Бакалавр», мають на меті забезпечити висвітлення широкого спектра дисциплін, інші дають змогу освоювати знання з однієї чи декількох галузей і слугують підготовкою до подальшого навчання; є програми, які поєднують теорію та практику, що якнайкраще готує студентів до професійної діяльності. Незважаючи на таке розмаїття, кожна програма повинна відповідати загальновизначеному набору компетентнісних результатів (Simon Fraser University, 2015).

Серед усіх видів освітніх програм рівня «Бакалавр», які розроблені і функціонують у системі вищої освіти Канади, розрізняють такі:

- програми для забезпечення освіти з широкого спектра дисциплін; вони можуть готувати студентів до працевлаштування у різних сферах і/чи до вступу на подальші професійні програми (*англ.* second-entry professional programs);
- програми для забезпечення детального вивчення академічних дисциплін, зазвичай, готують студентів до подальшого навчання згідно з освітнім рівнем «Магістр» і для професійної діяльності у багатьох сферах;
- програми прикладного спрямування представляють поєднання теорії та практики, а їхнє змістове наповнення забезпечує опановування практичних

умінь і навичок певної галузі, а не поглиблення знань з дисциплін. Ці програми також можуть готувати студентів до подальшого навчання залежно від галузі і тривалості програми, а випускники можуть потребувати підготовчих курсів перед вступом у магістратуру (The Revitalization of Undergraduate Education in Canada, 2011).

В Україні студенти, які навчаються за освітніми програмами з міжнародних відносин, суспільних комунікацій та регіональних студій в університетах України, отримують фундаментальну підготовку з історії, теорії та практики міжнародних відносин, зовнішньої політики та дипломатії з достатнім рівнем економічної та юридичної освіти (Інститут міжнародних відносин, 2017 с).

Доки професійні асоціації та акредитаційні органи можуть встановлювати стандарти для таких програм, такі стандарти не є обов'язковими для установ, що їх пропонують. Програми професійного спрямування готують студентів для майбутньої професійної діяльності. На деякі з них можна вступати без попередньої підготовки, інші ж вимагають попередніх підготовчих курсів чи навіть кваліфікації. Вони, зазвичай, вимагають практичного досвіду (професійна практика, стажування тощо). Здатність до самостійної професійної діяльності демонструють через виконання академічних і практичних завдань під керівництвом; далі відбувається тестування, необхідне для початку професійної діяльності (The Revitalization of Undergraduate Education in Canada, 2011).

Окрім забезпечення можливості для особистісного та інтелектуального розвитку студентів, освітні програми рівня «Бакалавр» готують студентів до подальшого навчання у певній сфері чи до професійних курсів, які потребують попередньої підготовки чи працевлаштування у різних галузях (Simon Fraser University, 2015).

У Міністерському звіті про забезпечення якості ступеневої освіти у Канаді (англ. Ministerial Statement on Quality Assurance of Degree Education in Canada) йдеться про стандарти, відповідно до яких можна здійснювати опис,

оцінювання та порівняння освітніх програм у межах освітніх рівнів. Розробка стандартів освітнього рівня стимулює процес розвитку освітніх навичок та оволодіння спеціалізованими знаннями у шести вимірах: обсяг і глибина знань; знання методології; застосування знань; навички спілкування; усвідомлення меж знань; професійна незалежність (Provincial Quality Assurance Systems, 2015).

Відмінності між стандартами освітніх рівнів зумовлені: можливостями студентів на кожному рівні діяти самостійно, творчо та компетентно; їхнім знанням базової дисципліни спеціалізації та професійної діяльності. З-поміж іншого, стандарти мають на меті полегшити оцінювання здобутків, переведення і визнання кредитів, забезпечення чіткого визначення результатів навчання для освітніх програм і установ тощо. Такі стандарти є кумулятивними, тобто виконання стандартів кожного наступного рівня потребує виконання попереднього (Provincial Quality Assurance Systems, 2015).

Відповідно до стандартів, зокрема, критерію «Обсяг і глибина знань» рівень «Бакалавр» у Канаді присвоюють студентам, які демонструють:

- знання та критичне розуміння у сфері вивчення, яке опирається на їхню середню освіту і включає ключові припущення, методологію та застосування базової дисципліни у практичній діяльності;
- базове розуміння всього спектра галузей у межах основної дисципліни і те, як цю дисципліну можна пов'язати зі сферами споріднених дисциплін;
- здатність збирати, аналізувати, оцінювати і тлумачити інформацію, включаючи нову інформацію щодо дисципліни, і порівнювати здобутки альтернативних гіпотез чи креативних точок зору щодо однієї чи більше основних сфер вивчення цієї дисципліни;
- здатність здійснювати незалежну науково-дослідну та практичну діяльність;
- критичне мислення та аналітичні навички у межах дисципліни і поза нею;

– здатність застосовувати знання з однієї чи декількох галузей, що не належать до основної дисципліни (Council of Ontario Universities, 2011).

Другим стандартом освітнього рівня є демонстрація студентами знання методологій та специфіки науково-дослідної роботи, що передбачає: розуміння методів дослідження і творчої діяльності у межах сфери вивчення, що дає студенту змогу оцінювати ефективність різних підходів до вирішення задач, використовуючи впроваджені ідеї і техніки, розв'язувати задачі за їхньою допомогою та аналізувати певні аспекти поточних досліджень задля розвитку дисципліни; здатність аналізувати, представляти і критично оцінювати якісну і кількісну інформацію для формування суджень згідно з основними концепціями, теоріями та методами досліджень певної галузі; застосовувати ці теорії і концепції, принципи і методи аналізу в межах дисципліни і поза нею (Council of Ontario Universities, 2011).

Освоєні знання забезпечують можливість використання усього спектра впроваджених методів для критичного оцінювання припущень, аргументів, абстрактних концепцій та інформації; формулювання запитань; пропонування шляхів вирішення; критичного застосування наявних джерел (Council of Ontario Universities, 2011).

Вміння та навички спілкування передбачають здатність чітко висловлювати і поширювати інформацію, аргументи і судження в усній і письмовій формі, використовуючи логічно зв'язні аргументи та ключові концепти (Council of Ontario Universities, 2011).

Розуміння меж своїх знань, умінь і навичок, їхньої невизначеності, інколи й двозначності, вплив цього чинника на аналіз і тлумачення є ще одним стандартом рівня «Бакалавр» у системі вищої освіти Канади. Професійну компетентність на цьому рівні оцінюють через якості, вміння та навички, необхідні для подальшого навчання, працевлаштування, громадської та інших видів діяльності, проявляння ініціативи, особистої відповідальності;

ефективності колективної роботи і поведінки згідно з академічними вимогами (Council of Ontario Universities, 2011).

У Національній рамці кваліфікацій для опису кваліфікаційних рівнів використовують п'ять видів базових компетенції, зокрема: знання, уміння, комунікація, автономність і відповідальність. Вони займають проміжне положення між переліками з п'яти базових компетенцій для Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (знання та розуміння; застосування знань і розуміння; формування суджень; комунікація; здатність до подальшого навчання, розвитку) та трьох – для Європейської рамки кваліфікацій навчання впродовж життя (знання; уміння; автономність і відповідальність) (Розроблення освітніх програм, 2014).

Існує велика кількість різних типів освітніх програм у межах освітнього рівня «Бакалавр», імплементованих в університетах Канади, а саме: програми основної спеціалізації (*англ.* major program), основної спеціалізації комбінованого типу (*англ.* combined major program), подвійної спеціалізації (*англ.* double major program), основної / додаткової спеціалізації (*англ.* major/minor program), з відзнакою (*англ.* honours program). Всі ці програми в кінцевому результаті передбачають здобуття освітнього рівня «Бакалавр», проте кожна з них характеризується низкою відмінностей (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Наприклад, програма основної спеціалізації передбачає одну галузь вивчення. Для успішного завершення програми студенту потрібно скласти 120 кредитів, серед яких: 42–60 кредитів спеціалізації (30 кредитів спеціалізації мають охоплювати до дисциплін 300 рівня і вище); 60 кредитів поза сферою спеціалізації (48 кредитів мають бути з дисциплін 300 і вище) (Simon Fraser University, 2015).

Програма основної спеціалізації комбінованого типу – поєднує дві дисципліни різних галузей. Ця програма ознайомлює студентів з ключовими методологіями двох дисциплін і забезпечує можливості розвитку відповідних

знань. У цьому контексті студентів заохочують працювати поза межами прийнятних дисциплінарних меж (Simon Fraser University, 2015).

Програма подвійної спеціалізації – передбачає спеціалізацію у двох галузях (Simon Fraser University, 2015).

Програма основної / додаткової спеціалізації передбачає спеціалізацію у двох галузях завдяки вивченню додаткових елективних курсів дисциплін і містить 120 кредитів:

- 42–48 кредитів зі спеціалізації (30 з яких – дисципліни рівня 300 і вище), 30 кредитів – додаткової спеціалізації (18 з яких – дисципліни рівня 300 і вище);
- мінімум 48 кредитів з дисциплін рівня 300 і вище та мінімум 24 кредити з дисциплін, які не належать ні до основної, ні до додаткової галузі спеціалізації (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Студентові необхідно у план освітньої програми основної спеціалізації внести: 30–42 кредити з додаткової галузі спеціалізації; щонайменше 18 кредитів – дисциплін рівня 300 і вище; щонайменше 24 із загальних 120-ти кредитів – з галузей поза сферами основної та додаткової спеціалізацій; список дисциплін додаткової спеціалізації. Студенти, які опановують основну та додаткову спеціалізацію можуть закінчити програму з відзнакою, якщо вони виконають відповідні вимоги програми з відзнакою (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Програма з відзнакою – передбачає поглиблене вивчення дисципліни однієї галузі спеціалізації. Вступ на таку програму потребує високих академічних результатів шкільної програми. Щоб закінчити програму з відзнакою, студент має до загального плану з 120-ти кредитів додати 60–72 кредити з однієї дисципліни чи галузі спеціалізації. Вимоги: щонайменше 60 кредитів з однієї дисципліни чи галузі спеціалізації; щонайменше 48 з цих кредитів – з дисциплін рівня 300 і вище; мінімум 54 кредити – з дисциплін 300 і вище.

Освітні програми передбачають досягнення результатів щодо виконання вимог програм і вивчення спеціалізації. Ці досягнення пов'язані з вивченням курсів дисциплін та іншими програмними компонентами, які є невід'ємною частиною навчального процесу. Результати навчання, окреслені у такий спосіб, щоб визначити навчальні компоненти програми та ключові результати здобуття спеціалізації. Ключовими компонентами навчання є засвоєння відповідного обсягу знань з дисципліни, що демонструють у застосуванні знань (у формі оцінювання матеріалу, вивченого в аудиторії письмово чи усно у вигляді презентації, обговорення тощо). Водночас застосування умінь і навичок (дослідження, синтезу дослідження чи аргументів) і формування ставлення (культурна компетентність і чуття, пошук міжкультурних можливостей) через навчальний план, який передбачає вивчення іноземної мови та набуття іноземного досвіду під час навчання. Результати спеціалізації пов'язані з опануванням дисципліни основної спеціалізації, її дисциплінарних і міждисциплінарних зв'язків. Загалом така спеціалізація передбачає засвоєння глибоких знань у відповідній професійній сфері для демонстрації та поширення знань з різних галузей – від економіки, політології, права до літератури, культурології, географії та екології (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

В Україні зміст освітніх програм, навчальних планів, програм навчальних дисциплін розробляє вищий навчальний заклад у межах структури та форми, визначених Міністерством освіти і науки, а також з урахуванням спеціальності та спеціалізації, затверджених постановами Кабінету Міністрів України (Інститут міжнародних відносин, 2017 b).

Дослідження освітньої бакалаврської програми з міжнародних відносин, суспільних комунікацій та регіональних студій Київського інституту міжнародних відносин дало змогу визначити, що студенти на кожному році навчання вивчають такі базові дисципліни:

- перший рік навчання: вступ до спеціальності, історія міжнародних відносин, основи наукових досліджень;
- другий рік навчання: історія міжнародних відносин, основи світової політики;
- третій рік навчання: міжнародні відносин і світова політика, конфліктологія та теорія переговорів, зовнішня політика України, екологічні проблеми в міжнародних відносинах, зовнішня політика США, зовнішня політика Росії, міжнародні відносини у пострадянському просторі;
- четвертий рік навчання: зовнішня політика країн Європи, теорія міжнародних відносин, актуальні проблеми міжнародних відносин в Африці та Латинській Америці, зовнішня політика країн Азії, Європейський Союз в міжнародних відносинах, сучасні тенденції світової політики, зовнішня політика країн Центрально-східної та Південно-східної Європи (Інститут міжнародних відносин, 2017 б).

Четвертий рік навчання передбачає також вивчення дисциплін спеціалізації, зокрема: національно-етнічні проблеми в міжнародних відносинах, релігійний чинник у міжнародних відносинах, військово-політичні проблеми у міжнародних відносинах, політична історія сучасної Європи, сучасні європейські політичні теорії (Інститут міжнародних відносин, 2017 б).

Навчальний план бакалавра міжнародних відносин, суспільних комунікацій та регіональних студій у Національному університеті «Львівська політехніка» охоплює цикли: гуманітарних і соціально-економічних дисциплін, природничо-наукової підготовки, професійно-практичної підготовки (охоплює дисципліни загальнопрофесійної та спеціальної професійної підготовки) дисциплін, а також дисциплін вільного вибору, зокрема:

- цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки (українська мова за професійним спрямуванням, іноземна мова, історія України, історія української культури, філософія, політологія, фізичне виховання тощо);

- цикл природничо-наукової підготовки (інформатика та сучасні інформаційні технології, безпека життєдіяльності, екологія);
- цикл професійної та практичної підготовки (іноземна мова, історія міжнародних відносин, історія політичних (правових, економічних) вчень, політологія, порівняльне конституційне право, країнознавство, міжнародне публічне право, теорія міжнародних відносин, міжнародні відносин і світова політика, зовнішня політика України, міжнародні організації тощо, дисципліни вільного вибору за блоками, друга іноземна мова, спецпідготовка, зв'язки з громадськістю);
- вибірккові дисципліни (нотаріальний процес, сучасні інформаційні системи і технології, історія української дипломатії, основи підприємництва, основи геополітики і геостратегії тощо) (додаток И).

Упродовж навчання студенти, що навчаються за досліджуваною спеціальністю, мають змогу: вивчати додаткові іноземні мови; формувати практичні навички наукової діяльності; займатися творчою діяльністю у складі студентських товариств, гуртків, організацій, а також долучатися до роботи студентського самоврядування; застосовувати отримані теоретичні знання і розвивати практичні навички у політологічних гуртках, метою яких є сприяння творчого збагачення студентів та розвиток їхнього наукового пізнання. Наприклад, зміст роботи політологічного гуртка «Студентський кіноклуб», що діє у Національному університеті «Львівська політехніка», полягає у перегляді фільмів і відео, які сприяють формуванню професійного світобачення майбутніх фахівців, а також чинять позитивний вплив на формування необхідної системи знань, умінь і навичок студентів-міжнародників (Львівська політехніка, 2016 а).

У Канаді система професійної підготовки фахівців-міжнародників охоплює такі аспекти, як: науково-методологічна, теоретична і загальнопрофесійна підготовка. Це забезпечує набуття широкого спектра знань,

що, своєю чергою, полегшує процес адаптації в різних умовах професійної діяльності (Третько, 2010).

Вивчення освітніх програм канадських університетів з міжнародних відносин освітнього рівня «Бакалавр» дало змогу визначити їхні ключові взаємозв'язані компоненти: базові курси; спеціалізовані курси; мовну підготовку; навчання/ практику за кордоном.

Усі ці вимоги забезпечують формування та розвиток відповідних теоретичних і практичних умінь та навичок. Вони є взаємодоповнювальними та у комплексі забезпечують підготовку фахівців з глибокими знаннями про сучасні питання міжнародних відносин, загальною знаннями у певній сфері міжнародних відносин, підготовлених до роботи у мультикультурному середовищі в умовах культурного релятивізму, з певним практичним досвідом у галузі (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Цикл базових дисциплін охоплює курси, які є фундаментальними основами у галузі міжнародних відносин. Цикл базових дисциплін завершується курсом семінарських занять (*англ.* Honours Seminars), які дають змогу студентам поглибити засвоєні упродовж навчання теоретичні знання та підготуватись до написання майбутньої наукової роботи. Головними цілями курсів базового циклу є: забезпечення студентів основами дисциплінарних підходів та ознайомлення їх з базовими положеннями міжнародних студій; заохочення студентів мислити поза дисциплінарними межами, тобто використовувати міждисциплінарний підхід; забезпечення для студентів можливості освоєння знання з дисципліни за допомогою критичного мислення та аналізу.

До циклу базових дисциплін у програмах з міжнародних відносин загалом належать:

– перший рік навчання: глобальна історія, міжнародне право і політика, етнографія, глобалізація і культура;

- другий рік навчання: етика і глобалізація, глобалізація і питання міжнародної економіки, глобальні літератури;
- третій рік навчання: концептуалізація глобальної і міжнародної систем, глобальні зміни довкілля;
- четвертий рік навчання: семінарські заняття з глобальних і міжнародних студій (International Relations Program, 2014).

Як засвідчують результати аналізу освітніх програм канадських університетів, з різних дисциплін спеціалізованого циклу студент може обирати ті, які є предметом його зацікавлення. Існують різні види спеціалізованих дисциплін: різного тематичного спрямування, вивчення різних регіонів та їхньої специфіки. Загалом вони охоплюють теми сучасних досліджень у сфері міжнародних відноси. Ці дисципліни дають змогу студентам інтегрувати знання, засвоєні під час вивчення дисциплін базового циклу у процесі вивчення специфіки міжнародних відносин у світі та їхньої вузької спеціалізації (University of British Columbia, 2015).

Вимоги щодо мовних умінь і навичок зумовлені необхідністю розвитку культурної грамотності та глобальної компетенції. Головною вимогою є знання більше, ніж однієї іноземної мови, адже здатність спілкуватись з представниками інших націй і країн їхньою мовою говорить про повагу до інших культур і допомагає будувати взаємне розуміння (Woodhouse, 2013).

Результати аналізу сучасних досліджень преси та академічних видань звсвідчують, що навички і вміння володіння іноземною мовою є одним з ключових аспектів в оцінюванні компетентності випускників навчальних закладів, що підвищує можливості їхнього майбутнього працевлаштування та відповідного рівня оплати праці. Особливий акцент ставлять на здатності застосовувати іноземні мови з метою комунікації (Gilbert, 2010).

Ефективне вивчення міжнародних відносин неможливе без студентської мобільності, отож міжнародний досвід студентів є обов'язковою вимогою освітньої програми. З метою кращого розуміння значення мобільності у процесі

професійної підготовки слід краще зрозуміти тлумачення цього поняття. Сушенцева (2011) пропонує таке визначення поняттю «професійна мобільність»: «Професійна мобільність – це якість особистості, яка є необхідною для її успішності в сучасному суспільстві, проявляється в діяльності і забезпечує самовизначення, самореалізацію в житті та професії через сформованість ключових компетенцій та ключових кваліфікацій і прагнення особистості змінити не тільки себе, а й своє професійне поле та життєве середовище» (с. 7).

Результати опитування студентів, які мали змогу пройти міжнародне професійне стажування за кордоном, засвідчують, що студенти оцінюють його як вагомий внесок у свій академічний та особистісний розвиток, а також як допомогу у їхньому майбутньому працевлаштуванні. Міжнародне стажування створює можливості для емпіричного навчання, під час якого учасники можуть застосовувати теорію на практиці, поглиблювати культурні знання і розвивати особистісні якості, такі як толерантність, креативність, емпатія та повага до відмінностей (Bikson & Law, 1995).

Ці вміння і навички мають прямий зв'язок з можливостями майбутнього працевлаштування, оскільки міжнародний досвід пов'язаний з професійними вміннями і навичками покращувати міжнародні відносини, навичками роботи у сфері рекрутингу міжнародних фахівців, організації міжнародної співпраці тощо (Crossman & Clarke, 2009).

Однак працедавці по-різному оцінюють академічні програми. Результати досліджень цього питання доводять, що програми, які є занадто теоретично зорієнтованими і не дають достатніх можливостей для ознайомлення з іншими культурами, працедавці вважають неконкурентними для ринку праці. Отже, студенти мають ефективно демонструвати своїм майбутнім працедавцям відповідні знання, вміння і навички, засвоєні під час міжнародного стажування (Statistics Canada, 2008).

Відповідно до інтеркультурного підходу, покладеного в основу професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин

в університетах Канади, в освітніх програмах акцентують увагу на питанні формування розуміння інших культур. Значну увагу приділяють індивідуальним відмінностям у розумінні та адаптуванні до інших культур. Індивіди, які здатні з легкістю розпізнати культурні відмінності та відповідно на них реагувати мають розвинену культурну компетентність. Культурно розвинені особистості не лише мають повагу і розуміння інших культур, а й з відносною легкістю вміють адаптуватись до нових ситуацій і систем (Maznevski, 2009).

Потреба у культурній компетентності сучасного фахівця (незалежно від виду професійної діяльності чи спеціалізації) продиктована сучасними глобалізаційними процесами, розширенням можливостей міжнародного співробітництва тощо. Неможливо недооцінити потребу у культурно компетентних фахівцях. До середини 1990-х років було досліджено, що попит на культурно компетентних працівників у корпоративному секторі швидко перевищує пропозицію (Earley & Ang, 2003).

Культурне чуття і знання є критичною навичкою фахівців, що працюють за межами батьківщини, адже від них очікують роботи в контексті іншої культури. Навіть за умови, що така робота не передбачає закордонних відряджень, працівники, які є відкритими до сприйняття інших культур, працюють динамічніше у структурі розмаїтих національних і міжнародних організацій (Goh, 2012).

Під час дослідження визначено специфіку функціонування університетської освіти у Канаді, характерними рисами якої є автономність провінцій та вищих навчальних закладів, ефективна система проектування рамок кваліфікацій і професійних стандартів, а також забезпечення контролю за якістю освітнього процесу. Виконаний аналіз науково-педагогічної бази дослідження, освітніх програм з міжнародних відносин канадських університетів дав змогу з'ясувати три базові компоненти професійної підготовки (міжнародний практичний досвід, знання іноземних мов, вивчення культури), які є взаємодоповнювальними та взаємозалежними. Один з

найкращих способів розвинути культурну компетентність – участь у міжнародному досвіді, в результаті якого студенти формують власну «глобальну свідомість», що передбачає сприйняття відмінностей, розвиток соціополітичної та економічної свідомості, здатність адаптуватись до зміни умов. Ефективне вивчення іноземних мов студентами сприятиме здійсненню ними міжнародної діяльності, яка, своєю чергою, є нагодою застосувати знання, освоєні під час навчання в університеті.

Для обґрунтування результатів порівняльно-педагогічного аналізу професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади та України запропоновано порівняльну таблицю, яка містить характерні особливості процесу професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин (табл. 3.1).

Як засвідчує аналіз представлених даних, Канада розробила та підтримує ефективну модель професійної підготовки бакалаврів з міжнародних відносин. З'ясовано, що підготовка фахівців-міжнародників передусім ґрунтується на міждисциплінарному підході. Вона спрямована на реалізацію освітнього процесу та результатів навчання відповідно до стандартів і кваліфікаційних вимог, визначених провінціями та університетом. Головними надбаннями такої моделі професійної підготовки є гармонійний розвиток професійних компетенцій, необхідних для реалізації фахівця як успішного працівника відповідної галузі, здатного до професійної мобільності та роботи з інноваційними технологіями.

Водночас Україна, маючи глибокі педагогічні традиції та керуючись тенденціями міжнародного освітнього простору, прямує шляхом оптимізації існуючої системи професійної підготовки. Приєднання України до Болонського процесу, а також активні євроінтеграційні процеси чинять безпосередній вплив на розвиток вищої освіти. Закон України «Про вищу освіту» визначає основні пріоритети вищої освіти, її ключові складники і чинники – освітні програми та відповідні кваліфікації.

Таблиця 3.1

**Порівняльна таблиця особливостей
професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук
з міжнародних відносин в університетах Канади та України**

Рівень	Критерії	Канада	Україна
Теоретичний	Концепції, теорії та підходи	Теорії системи, концепції компетентнісного, особистісно-орієнтованого, інтеркультурного, міждисциплінарного, аксіологічного, інтеркультурного, функціонального підходів; сучасні філософські, соціологічні, педагогічні, психологічні та економічні теорії; концепції застосування сучасних технологій, форм і методів професійної підготовки	Теорії гуманізму, неперервної освіти; акмеологічний, аксіологічний, діяльнісний, компетентнісний та особистісно орієнтований підходи, а також системність, узагальненість, цілісність, неперервність професійної підготовки, гнучкість знань; диверсифікованість освітнього процесу
	Мета навчання	Підготовка кваліфікованого фахівця з розвиненим емоційним інтелектом і критичним мисленням, фаховими знаннями, країнознавчою і соціокультурною компетентністю, технологічною грамотністю, професійною етикою	Підготовка кваліфікованого фахівця з ґрунтовними теоретичними знаннями, сформованими вміннями і навичками, необхідними для майбутньої професійної діяльності
Організаційний	Тривалість навчання	3–4 роки	4 роки
	Типи освітніх програм	Бакалавр гуманітарних наук, бакалавр гуманітарних наук з відзнакою, бакалавр гуманітарних наук подвійної спеціалізації	Бакалавр гуманітарних наук, бакалавр гуманітарних наук з відзнакою
	Вступні вимоги	Відкрите, конкурсне зарахування. Можливі пререквізити	Відкрите, конкурсне зарахування. Пререквізити відсутні
	Форми навчання Методи навчання	Денна, дистанційна, змішана	Денна, заочна, дистанційна
	Методи навчання	Використання методів активного навчання	Акцент на традиційних методах навчання і контролю
	Академічна мобільність	Добре розвинута внутрішня і зовнішня мобільність	Практика академічної мобільності поступово розвивається
	Працевлаштування	Активна співпраця університетів, ділового сектора, урядових і громадських організацій з метою конструювання освітніх програм з урахуванням потреб ринку праці і вимог працедавців; налагоджена система стажувань для студентів.	Існують проблеми з професійним стажуванням студентів, а також їхнім майбутнім працевлаштуванням
Змістовий	Навчальні плани	Наявність широкого спектра елективних курсів, перевага дисциплін за професійним спрямуванням	Відсутність можливості формування індивідуальної навчальної стратегії
	Практика	Велика кількість баз для проходження практики та стажування. Обов'язковим елементом навчання є міжнародний досвід	Практична підготовка представлена виробничою і перекладацькою практикою у межах країни
	Самостійна робота студентів	Науково-дослідна діяльність є обов'язковим компонентом навчального процесу. Темі студентських досліджень є	Студенти здійснюють науково-дослідну діяльність упродовж навчання здебільшого в індивідуальній формі. Науково-дослідні роботи спрямовані

		актуальними та відповідають сучасним проблемам міжнародних відносин. Заохочуються як індивідуальні, так і групові науково-дослідні проекти практичного спрямування	передусім на теоретичне опрацювання і вивчення питань наукового зацікавлення
	Інтерактивне навчання	Активне застосування сучасних технологій	Недостатнє застосування сучасних технологій переважно через невідповідне устаткування навчальних приміщень

Конструювання освітніх програм і кваліфікацій згідно з сучасними стандартами дає змогу забезпечити такі умови розвитку професійної підготовки: запровадження компетентнісного підходу; організацію навчального процесу на засадах студентоцентризму; забезпечення зрозумілості й узгодженості результатів навчання, компетенцій і кваліфікацій майбутніх фахівців; розвиток культури академічної автономії університетів; забезпечення якості освітніх програм і кваліфікацій; забезпечення гнучкості професійної підготовки, оперативності в реагуванні на потреби учасників освітнього процесу та ринку праці; сприяння запровадженню сучасних понять, концепцій, принципів і підходів у навчальному процесі.

3.3. Можливості використання прогресивних ідей та досвіду професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин Канади в умовах університетської освіти України

У процесі суспільного розвитку незалежної України сфери соціально-економічного та суспільно-політичного секторів зазнали якісних змін, що, своєю чергою, вплинуло на переусвідомлення людьми своєї ролі у соціумі. Сфера професійної діяльності також зазнала позитивних трансформацій, які допомогли сформувати риси нової культури професійної реалізації, що у своєму розвитку тяжіє до західної моделі професійної діяльності. У зв'язку з цим з'являються потреби і стимули використання канадського досвіду професійної підготовки фахівців-міжнародників у системі університетської освіти, а практична модель

його імплементації у поєднанні з компаративним дослідженням вітчизняних освітніх норм і стандартів становлять особливий науковий інтерес.

Професійна свідомість і компетентність фахівця у галузі міжнародних відносин концептуально формується здебільшого як основа розвитку майбутньої професійної реалізації, що є неможливим без якісної професійної підготовки фахівців. Активна міжнародна співпраця України, її прагнення до євроінтеграції та залучення до загальнодемократичних ціннісних орієнтирів потребує розробки ефективних моделей професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин з урахуванням особливостей національної системи вищої освіти, орієнтації на вивчення та запозичення кращих зразків позитивного досвіду інших країн.

Фахівець у галузі міжнародних відносин є перспективною та затребуваною професією сучасного світу. Незважаючи на це, функціонуюча система професійної підготовки фахівців-міжнародників в Україні недостатньо задовольняє існуючі потреби забезпечення кваліфікованими кадрами в умовах постійно змінюваного ринку праці. Ще однією характерною рисою професійної підготовки фахівців-міжнародників в Україні є зростаюча кількість студентів, бажаючих здобувати цю професію, однак популярність цієї спеціальності не завжди відповідає пропорційному зростанню якості та ефективності відповідних програм професійної підготовки.

Адже незважаючи на труднощі, з яким зуштовхується сучасна вітчизняна система університетської професійної підготовки фахівців-міжнародників, процес її оптимізації неможливо зорієнтувати виключно на реформування відповідно до світових освітніх тенденцій. У процесі застосування якісних змін слід також враховувати традиції, притаманні вітчизняній освіті, і прогресивні тенденції, характерні для кращих світових освітніх моделей. Безперечним є те, що фундаменталізація та ефективне підвищення рівня якості професійної підготовки фахівців-міжнародників слугуватимуть запорукою вирішення актуальних проблем суспільно-політичної та економічної сфер.

Непроста ситуація розвитку соціальних систем, а з нею – невизначеність майбутнього розвитку держави зумовлюють зміщення акценту на вдосконалення теорії та практики міжнародної діяльності для пошуку нових рішень щодо співпраці та реалізації стратегій зовнішньої політики. Успішність досягнення цих цілей безпосередньо залежить від професійної культури, таланту та професіоналізму фахівців у галузі міжнародних відносин. У цьому контексті важливу роль відіграє професійна підготовка фахівців-міжнародників в Україні, а якої – формування сучасного політичного, суспільного, громадського, економічного мислення, а також національної та професійної культури.

У процесі дослідження, з метою виконання одного із визначених завдань, на основі наведених у розділі 3 обґрунтувань та узагальнень розроблено модель професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади, яка є хорошим ресурсом для впровадження позитивних змін в українських реаліях вищої освіти. Застосування розробленої моделі професійної підготовки фахівців-міжнародників у системі вищої університетської освіти Канади можна різною мірою використати для реформування процесу професійної підготовки фахівців-міжнародників в Україні, беручи також до уваги значні надбання вітчизняної педагогіки та професійної освіти.

Безперечно, така стратегія оптимізації освіти може спиратися на успішний досвід професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук в університетах Канади, на її структурну організацію та особливості функціонування, базові принципи, ознаки та характеристики навчального процесу і всіх його компонентів. Запропонована модель представляє узагальнені результати дослідження професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади. Ця особливість розробленої моделі може функціонувати як мотиваційний чинник, що спонукатиме дослідників продовжувати ґрунтовне вивчення її структурних компонентів.

Результати здійсненого педагогічного дослідження професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади

переконливо засвідчують, що систему професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин в Україні необхідно прогресивно розвивати, поєднуючи як традиційні національні особливості, так і сучасні тенденції розвитку канадської освіти у зазначеній галузі, що зумовить еволюціонування вітчизняної професійної освіти. З метою підготовки відповідних рекомендацій визначено основні напрями удосконалення професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах України:

1. Рекомендації для управлінців у галузі освіти. Динаміка суспільних змін і вимог ринку праці безпосередньо впливає на підготовку кваліфікованих фахівців, їхні компетентнісні характеристики та професійну діяльність. Отже, підґрунтя до всестороннього процвітання держави та суспільства полягає у неперервному пошукові шляхів вдосконалення професійної освіти для забезпечення кваліфікованих спеціалістів, здатних досягати високих цілей державного розвитку. У контексті дослідження моделі професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин у Канаді пропонуємо управлінцям у галузі освіти України у співпраці із працедавцями *на національному рівні:*

- розробити та затвердити професійні стандарти і паспорти професій у межах галузі міжнародних відносин, що позитивно вплине на підвищення якості освітніх послуг, чітке визначення результатів навчання освітніх програм професійної підготовки, сприятиме забезпеченню неперервності освіти фахівців, кращому розумінню можливостей майбутнього працевлаштування;
- налагодити роботу системи забезпечення якості вищої освіти, яка базуватиметься на принципах відкритості та звітування перед громадськістю про досягнення університетів в академічній та науковій галузях, а також відповідності освітнім і професійним стандартам, вимогам ринку праці і суспільства, вимогам споживачів освітніх послуг, що даватиме змогу забезпечити демонстрацію гарантій якості як окремим слухачам, так і суспільству загалом, удосконалювати освітні програми підготовки фахівців,

гарантуватиме ефективність функціонування організаційних структур, забезпечуватиме прозорість зовнішньої експертизи, а, отже, розвиватиме культуру якості вищої освіти та активізуватиме її експорт;

на рівні вищого навчального закладу:

– забезпечити чітке виконання освітніх стандартів і вимог з метою кореляції між функціонуючою моделлю професійної підготовки фахівців в Україні та здійсненням перетворень, які відповідають надбанням кращого світового досвіду.

2. *Рекомендації для науковців у галузі дослідження професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин.* Вдосконалення моделі професійної підготовки фахівців в Україні зумовлює потребу у постійному вивченні та запозиченні успішного досвіду інших країн з метою виокремлення ідей для подальшого запровадження у систему вітчизняної вищої освіти. У цьому контексті вагомої ролі набувають порівняльні дослідження, які дають змогу дослідити надбання інших країн, проаналізувати їх і, на основі знання про стан проблеми у своїй країні, визначити шляхи покращення цієї ситуації. На нашу думку, доцільними рекомендаціями у цьому аспекті будуть такі:

– здійснювати порівняльні дослідження систем вищої освіти країн, досягнення яких у галузі професійної підготовки ґрунтовно не досліджені у вітчизняній науці; зокрема, інтерес представляють моделі професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин у таких економічно розвинутих країнах, як Японія, Австралія, Нова Зеландія, Ізраїль, а також у країнах, економіка яких стрімко розвивається, зокрема, Китай, Сінгапур, Республіка Корея;

– налагоджувати співпрацю та шукати можливості для участі у спільних проектах та науково-дослідній діяльності з колегами – представниками інших вищих навчальних закладів, регіонів і країн для розширення перспективи власних досліджень і поширення інформації щодо позитивного досвіду професійної підготовки фахівців в Україні;

- використовувати мови міжнародної комунікації у процесі здійснення наукових досліджень для збору необхідної теоретичної інформації та налагодження діалогу з представниками досліджуваних країн;
- впроваджувати результати виконаних досліджень за допомогою безпосередньої професійної діяльності чи співпраці зі структурами та організаціями урядового та неурядового сектора.

3. *Рекомендації для вищих навчальних закладів.* В умовах розширення повноважень університетів в Україні відповідно до Закону «Про вищу освіту» значної ваги набувають інституційні стратегії розвитку та вдосконалення професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин. Результати виконаного дослідження дають підставу рекомендувати університетам України такі ідеї для впровадження:

- сприяти налагодженню співпраці з ринком праці та неурядовими організаціями для створення кращих можливостей організації виробничої практики, освітніх і професійних стажувань для майбутніх фахівців, а також забезпечувати студентів інформацією щодо переваг і можливостей, які вони отримують у процесі практики професійної діяльності;
- ввести в освітні програми з міжнародних відносин громадську та волонтерську діяльність студентів як невід’ємну частину навчання, що формує соціокультурну компетентність майбутніх фахівців-міжнародників;
- відповідно до тенденції інтернаціоналізації, що характерна для освітньої галузі, сприяти залученню викладачів з інших університетів і країн для забезпечення формування у студентів ширшого діапазону знань і поглядів у сфері вивчення;
- пропонувати студентам базовий і додатковий перелік спеціальностей у межах зазначеної галузі знань, що є раціональним рішенням для професійного самовизначення фахівців: результатом професійної підготовки першого рівня у вищих навчальних закладах України буде здобуття студентами рівня бакалавра з міжнародних відносин і спеціалізації за вибором з переліку запропонованого

вищим навчальним закладом; додатковою кваліфікацією для фахівців цього профілю може бути також переклад з іноземної мови, історії, економіки чи журналістики;

– здійснити переорієнтацію навчального процесу та забезпечити його практичну спрямованість;

– сприяти студентам у пошуку можливостей проходження практики та стажування за кордоном, використовуючи механізми налагодження співпраці та укладання договорів із міжнародними організаціями, що мають свої представництва в різних країнах;

– на основі використання системи накопичення академічних кредитів та укладених договорів про співпрацю із навчальними закладами інших країн, програм подвійних дипломів сприяти студентам в організації як внутрішньої, так і міжнародної академічної мобільності;

– оскільки освітні програми з міжнародних відносин характеризуються гуманітарним та міждисциплінарним спрямуванням, то раціональним є спрямування щонайменше 50 % обсягу освітньої програми на забезпечення загальних і фахових компетентностей за спеціальністю, 40 % – на формування компетенцій володіння іноземними мовами та професійного спілкування, 10 % може варіюватись відповідно до специфічних цілей і завдань конкретної програми професійної підготовки, що пропонує вищий навчальний заклад;

– конструювати зміст і структуру програм професійної підготовки з метою формування чітко окресленого переліку компетентностей майбутніх фахівців, зокрема, для фахівців у галузі міжнародних відносин необхідним є формування інтегральних, загальних і фахових компетентностей;

– визначати зміст професійної підготовки фахівців відповідно до результатів навчання, які є актуальними у контексті розвитку суспільства та освіти у XXI столітті. Чітке визначення результатів навчання даватиме змогу студентам і викладацькому складу краще розуміти, які вимоги слід ставити перед

студентами, а також які академічні досягнення вони зможуть продемонструвати у результаті завершення відповідної освітньої програми;

- удосконалити форми атестації студентів, а також вимог до заключної кваліфікаційної роботи за допомогою використання зв'язків між вищими навчальними закладами та працедавцями, зокрема, створювати кваліфікаційні комісії для здійснення атестації студентів шляхом залучення представників працедавців та їхніх спілок;
- створити та запровадити систему внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах, що даватиме змогу здійснювати моніторинг та удосконалювати політику, процедури та стратегії гарантії та підвищення якості діяльності ВНЗ, провадити оцінювання освітніх програм споживачами освітніх послуг, інформувати громадськість та працедавців щодо професійного портрета випускника.

4. *Рекомендації для викладацького складу.* Вдосконалення професійної підготовки фахівців і впровадження позитивних змін у навчальний процес неможливий без неперервного особистісного та професійного розвитку викладачів. З метою оптимізації роботи викладачів вищих навчальних закладів пропонуємо такі рекомендації:

- підтримувати стратегію академічної мобільності як обов'язкового елементу професійної діяльності з метою засвоєння нових знань, формування та розвитку вмінь і навичок на неперервній основі;
- використовувати інноваційні методи активного навчання, зокрема вважаємо, що найдоцільніше у процесі навчання майбутніх фахівців у галузі міжнародних відносин застосовувати кейс-метод, рольові ігри, симуляції, дебати, метод ламання припущень, ведення журналів, блогів тощо;
- залучати студентів до позааудиторної діяльності, зокрема участі у мікропроектах, пов'язаних із волонтерською діяльністю, спрямованою на розвиток місцевої громади тощо.

5. *Рекомендації для студентів.* Професійна підготовка передусім спрямована на формування особистості фахівця, здатного ефективно використовувати весь спектр знань, умінь і навичок, необхідний для реалізації професійних цілей, виконання посадових обов'язків, неперервного професійного розвитку. Оскільки на початку XXI століття наголошують на важливості та необхідності студентоцентристського навчання, сучасний студент за допомогою свідомого вибору елективних дисциплін може самостійно впливати на формування власної освітньої програми. Дослідження особливостей професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин в університетах Канади дало підставу нам зробити такі рекомендації для студентів:

- з відповідальністю підходити до реалізації права вибору навчальних дисциплін з урахуванням власних професійних цілей;
- брати активну участь у пошуку можливостей студентської мобільності, стажувань, волонтерської діяльності та роботи у громадах для формування необхідних особистісних і професійних компетенцій;
- бути активним учасником навчального процесу, використовувати можливості участі у позааудиторній діяльності, науково-дослідних проектах, конференціях, предметних олімпіадах, конкурсах, тренінгах, семінарах, літніх школах, що сприяють як професійному, так і особистісному розвитку фахівця, нести відповідальність за результати власного навчання.

Узагальнюючи результати дослідження особливостей професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади, можемо стверджувати, що стратегії вдосконалення вітчизняної системи вищої освіти необхідно вдало поєднувати з напрацюваннями вітчизняних освітян, специфікою розвитку вищої освіти в Україні та ідеями, успішно впровадженими в інших країнах, зокрема, у системах професійної та вищої освіти провінцій і територій Канади; базуватися на комплексному поєднанні міжнародних тенденцій та національного бачення розвитку суспільства, особистісних і професійних цінностях фахівця з

урахуванням державних і локальних ініціатив, ефективного моніторингу якості та результативності професійної підготовки.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі «Порівняльно-педагогічний аналіз моделей професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади та України» висвітлено стан професійної підготовки бакалаврів з міжнародних відносин в Україні, представлено результати аналізу професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин у Канаді та Україні, а також окреслено можливості використання прогресивного досвіду професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин у контексті вищої освіти України.

Професійну підготовку фахівців-міжнародників в Україні здійснюють у системі вищої університетської освіти на факультетах міжнародних відносин або у профільних вищих навчальних закладах за такими напрямками: міжнародні відносини; дипломатична служба; міжнародне право; міжнародні економічні відносини; міжнародна інформація; міжнародний бізнес; країнознавство тощо.

З'ясовано, що базовими підходами, на яких ґрунтується професійна підготовка майбутніх фахівців сфери міжнародних відносин, є такі: акмеологічний, аксіологічний, діяльнісний, компетентнісний та особистісно-орієнтований.

Дослідження освітніх програм професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах України дало змогу виокремити її характерні риси, а саме: необхідність ґрунтовнішого визначення результатів навчання студентів з орієнтацією узгодження з майбутньою професійною діяльністю; обмежені можливості вибору елективних дисциплін; активне застосування традиційних методів навчання та організації навчального процесу, на противагу методам активного навчання; значний акцент на

теоретичній підготовці майбутніх фахівців та аудиторному навчанні; неактивний розвиток потенціалу самостійної роботи студентів у контексті автономного навчання та науково-дослідної діяльності; необхідність узгодження системи трансферу академічних кредитів.

У результаті дослідження вивчено розвиток міжнародних відносин як навчальної дисципліни та спеціальності у Канаді. З'ясовано, що спеціальність «Міжнародні відносини» у канадській вищій освіті розвивається у межах соціальних наук та є частиною Класифікації спеціальностей у Канаді.

Під час дослідження визначено основні засади і кваліфікаційні вимоги професійної підготовки у галузі міжнародних відносин у Канаді та Україні. Зокрема, з'ясовано, що у Канаді професійну освіту необхідно узгоджувати з національними та провінційними стратегіями, а також вона залежить від політики вищого навчального закладу. В Україні процес підготовки фахівців регулюють, передусім, нормативні документи Міністерства освіти і науки України.

Дослідження бакалаврських освітніх програм з міжнародних відносин провідних університетів Канади та України дало змогу виокремити базові типи, компоненти й аспекти програм професійної підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин. Визначено, що освітні програми з міжнародних відносин, незважаючи на можливі відмінності у своїй структурі, здебільшого містять такі елементи: базові курси, спеціалізовані курси, вивчення іноземних мов, практика.

З'ясовано, що міждисциплінарний підхід широко застосовують у процесі професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин, який, передусім, орієнтований на досягнення студентами результатів навчання та цілей освітньої програми згідно з провінційними та інституційними стандартами і кваліфікаційними вимогами. Визначено, що позитивними здобутками застосування такої моделі професійної підготовки є ефективне формування професійних компетенцій, що є необхідною умовою успішної професійної реалізації фахівця.

Важливим результатом виконаного дослідження системи професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин є розробка науково-методичних рекомендацій щодо використання передових ідей і канадського досвіду професійної освіти фахівців-міжнародників у системі вищої освіти України.

Матеріали, висвітлені у розділі, представлено у таких публікаціях автора (Істоміна 2015 а; 2015 b; 2015 с; 2015 d; 2016 а; 2016 b; 2016 с; 2016 d).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Дослідження проблеми професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади дало змогу зробити такі висновки:

1. Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин є актуальною педагогічною проблемою, в основу якої покладено філософські, соціологічні, педагогічні, психологічні, економічні теорії і концепції (теорії міжнародних відносин, людського, соціального і культурного капіталу, раціонального вибору поведінки, зовнішньоекономічної діяльності, професійної діяльності, теорії кар'єрних орієнтацій, конструктивізму і когнітивізму, міжкультурної та соціальної комунікації), а також врахування тенденцій розвитку міждержавних відносин у глобальному контексті (тенденцій сталого розвитку суспільства і колективної безпеки; глобалізації, інтернаціоналізації, демократизації, транснаціоналізації, інституціоналізації).

Уточнено зміст понять: професійна підготовка як комплексний процес отримання кваліфікації згідно з обраною спеціальністю з метою освоєння знань, формування вмінь і навичок для здійснення професійної діяльності; бакалавр гуманітарних наук з міжнародних відносин (рівень вищої освіти особи у сфері гуманітарних наук, яка після завершення загальноосвітньої школи отримала базову вищу освіту, здобула загальні теоретичні та спеціальні професійні знання, вміння і навички у сфері міжнародних відносин, необхідні для виконання професійних функцій; фахівець з міжнародних відносин (кваліфікований фахівець, який володіє якісною інтегральною характеристикою, що свідчить про його підготовленість до реалізації професійних функцій та ролей у галузі міжнародних відносин, прийняття оптимальних рішень із застосуванням професійних знань і досвіду для досягнення потрібного результату через використання технологій ділової

комунікації, професійної етики у полікультурному середовищі, а також готовність нести відповідальність за наслідки прийнятих рішень).

Розкрито особливості професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин у Канаді, в основу яких покладено: стратегії узгодження провінційних і федеральних освітніх та професійних стандартів; багаторівневий моніторинг якості освіти; автономність університетів; принципи інтернаціоналізації, гуманізації та демократизації освітнього процесу; застосування міждисциплінарного підходу; забезпечення академічної мобільності студентів і викладацького складу; гнучкість змісту освітніх програм; орієнтацію освітніх програм на досягнення академічних результатів; інтегрований характер освітніх програм; розвиток науково-дослідного потенціалу університетів; заохочення і підтримку міжуніверситетської співпраці, а також співробітництво з діловим сектором, сферою промисловості, урядовими та громадськими організаціями.

2. Охарактеризовано організаційно-педагогічні засади професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин у Канаді. Розроблено й обґрунтовано модель професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин, головним завданням якої є задоволення потреб ринку праці і вимог суспільства, що характеризується стрімкою динамікою розвитку, у висококваліфікованих спеціалістах. Модель охоплює *цільовий* (підготовка фахівців, яким притаманна наявність емоційного інтелекту, обізнаність із тенденціями розвитку сучасних міжнародних відносин, що володіють ґрунтовними знаннями у сфері глобальних і міжнародних студій, демонструють країнознавчу компетентність, технологічну грамотність, вміння і навички критичного мислення, роботи у полікультурному середовищі, сформовані на основі міжнародної освітньо-професійної практики, а також сповідують загальнолюдські демократичні принципи і дотримуються професійної етики) та *стимулювально-мотиваційний* (створення навчального середовища, сприятливого для розвитку наукового і творчого потенціалу студентів; налагодження співпраці між університетом та

урядовими/громадськими організаціями; високий професіоналізм викладацького складу канадських університетів; актуалізація змістового та операційного компонентів з урахуванням сучасних тенденцій розвитку міжнародних відносин та педагогічних технологій) компоненти. *Змістовий компонент* охоплює цикли базових та спеціалізованих дисциплін, мовної та практичної підготовки. *Операційному компоненту* притаманне комплексне поєднання традиційних та інноваційних видів, форм та методів навчання (види: стаціонарне, дистанційне, змішане; форми: групові та індивідуальні заняття, контрольні заходи, практичне навчання і стажування за кордоном, виробнича практика, волонтерство, громадська діяльність; методи: словесні, наочні, практичні, творчі, проблемно-пошукові, а також методи самостійної роботи й самоосвіти). *Контрольно-регулювальний* компонент передбачає моніторинг викладачем діяльності студента, самоконтроль та взаємоконтроль студентів (види контролю: вхідний, поточний, періодичний, підсумковий). *Оцінно-результативний* компонент охоплює систему нарахування академічних кредитів: загальну (упродовж 1 н.р. – 30 кредитів) та семестрову (оцінювання результатів освоєння навчальної дисципліни 0,5–1,0 кредит, що відповідає 72 год аудиторних занять).

3. Виконане порівняльно-педагогічне дослідження дало змогу виявити спільне та відмінне у професійній підготовці фахівців з міжнародних відносин рівня бакалавра у Канаді та Україні. До *спільних* атрибутів належать: прагнення до оновлення та оптимізації існуючої системи професійної підготовки, що поєднує національні особливості вищої освіти країни, а також сучасні тенденції та пріоритети розвитку міжнародної вищої освіти; ступеневість і послідовність університетської освіти; активні інтеграційні освітні процеси; застосування компетентнісного підходу у професійній підготовці фахівців; стандартизація професійної підготовки; забезпечення неперервності освіти; застосування концептуальних методологічних підходів у професійній підготовці, загальних педагогічних та специфічних принципів.

Специфічними атрибутами, які характеризують досвід Канади, є: автономність університетів; гнучкість освітніх програм; доступні можливості вибору основних і додаткових спеціалізацій; активне використання інформаційних технологій у навчальному процесі; високий рівень академічної мобільності студентів; відповідність змістового наповнення освітніх програм сучасним проблемам розвитку міжнародних відносин; відведення значної ролі самостійній роботі і навчанню студентів; широке застосування методів активного навчання; мотивація науково-дослідної діяльності; розвинута система стажування, професійної практики і волонтерської діяльності студентів; високий рівень розвитку інклюзивної освіти; налагоджена співпраця університету з потенційними роботодавцями для втілення наукових проєктів, дослідницької діяльності і працевлаштування майбутніх фахівців.

Характерними атрибутами досвіду України є: орієнтація на теоретичну підготовку фахівців з глибоким обсягом знань, однак недостатнім акцентом на розвиток практикоорієнтованих професійних умінь і навичок; недостатній рівень впровадження студентоцентристського навчання; недостатній рівень забезпечення конкретних результатів навчання і компетенцій студентів у процесі навчання; відсутність можливостей або номінальність вибору вивчення навчальних дисциплін, а також індивідуального підходу до навчального процесу; низький рівень використання потенціалу самостійної роботи студентів; початковий етап розвитку та організації академічної мобільності; налагодження співпраці та формування мережі вітчизняних і закордонних організацій та установ для проходження студентами виробничої практики; обмежені можливості для сприяння подальшому працевлаштуванню випускників.

4. На основі виявлених спільних і відмінних властивостей окреслено можливості творчого використання прогресивних ідей канадського досвіду задля подальшого впровадження у навчальних закладах України: визначення чіткої характеристики галузі знань, спеціальності, спеціалізації, яку можуть здобувати майбутні фахівці-міжнародники; застосування опису освітніх програм бакалавра згідно з Європейською кредитно-трансферною накопичувальною системою;

конструювання змісту і структури програм професійної підготовки з метою формування чітко окресленого переліку компетентностей майбутніх фахівців на основі теоретичного та практичного навчання; окреслення змісту професійної підготовки фахівців відповідно до визначених результатів навчання; чітке визначення форм атестації студентів, а також вимог до заключної кваліфікаційної роботи; розвиток у вищих навчальних закладах внутрішніх систем і механізмів забезпечення якості вищої освіти, а також дотримання міжнародних стандартів якості освіти.

Виконане порівняльно-педагогічне дослідження професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади не вичерпує усіх аспектів сфери цієї проблематики. Вважаємо, що перспективними напрямками подальших педагогічних розвідок є: професійна підготовка магістрів з міжнародних відносин; професійна підготовка докторів філософії у галузі міжнародних відносин в університетах Канади; психолого-педагогічні особливості становлення фахівців у галузі міжнародних відносин; порівняльні педагогічні дослідження зарубіжних систем професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова, С. В. (2015). Суспільно корисна діяльність як чинник формування соціально активної особистості. *Педагогіка та психологія*, 49, 137–145.
2. Абульханова-Славская, К. А., & Брушлинский, А. В. (1989). *Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: К 100-летию со дня рождения*. Москва: Наука.
3. Абушенко, И. Л. (2001). Структурно-функциональный анализ. В А. А. Грицанов (Ред.). *Всемирная энциклопедия: Философия* (с. 1027–1029). Москва: АСТ, Минск: Харвест, Современный литератор.
4. Алексеев, Н. А. (2007). *Конкретная педагогика личностно-ориентированного образования*. Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та.
5. Андреева, Г. М. (2009). *Социальная психология сегодня: поиски и размышления*. Москва: Аспект Пресс.
6. Арон Р. (2000). *Мир і війна між націями*. Київ: Юніверс.
7. Бабанский, Ю. К. (1983). *Педагогика*. – Москва: Просвещение.
8. Бакіров, В. С. (2010). Вища школа України: на шляху до європейських стандартів. *Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины*, Материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Харьков, 16–19 нояб. 2010 г.). Харьков: Изд-во НУА.
9. Безпалько, В. П. (1993). Стандартизация образования: основные идеи и понятия. *Педагогика*, 5, 16–23.
10. Берека, В. Є. (2008). *Теоретичні і методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти*. (Дис. д-ра пед.). Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України, Київ.
11. Биков, В. Ю. (2009). Інноваційний розвиток суспільства і сучасні мережні технології систем відкритої освіти. В Л. Л. Товажнянський &

О. Г. Романовський (Ред.), *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*, 23–24(27–28), 24–49.

12. Бичева, И. Б. (2003). *Развитие профессиональной компетентности педагогических кадров дошкольных образовательных учреждений*. (Дис. канд. пед. наук). Волжская государственная инженерно-педагогическая академия, Н.–Новгород.

13. Бібік, Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*, 47–52.

14. Бібік, Н. М., Ващенко, Л. С., & Локшина, О. І. та ін. (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. Овчарук, О. В. (Ред.). Київ: К.І.С.

15. Бідюк, Н. & Тарасова, О. (2013). Ретроспективний огляд розвитку освітнього напрямку “Міжнародні відносини” як складової гуманітарної освіти у США. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2, 242–253.

16. Бідюк, Н. М. (2001). *Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.

17. Білик, О. С. (2011). Інтеграція методів навчання в контексті закономірностей та принципів дидактики. *Педагогічний альманах*, 12, 2, 49–54.

18. Блауберг, И. В. (1982). Системный подход. В И. В. Блауберга, & И. К. Пантина (Ред.), *Краткий словарь по философии* (4-е изд.). (с. 306–307). Москва: Политиздат.

19. Брюханова, Н. О. (2013). Системна інтеграція діяльнісного, особистісно орієнтованого і компетентнісного підходів як засіб проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 38-39, 36-43. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_7.

20. Бурдіна, С. В. (2008). *Система підготовки магістрів управління освітою у вищих навчальних закладах США*. (Дис. канд. пед. наук). Луганський національний університет ім. Т. Шевченка, Луганськ.
21. Варданян, Ю. В., Савинова, Т. В., & Яшкова, А. Н. (2003). *Развитие студента как субъекта овладения профессиональной компетентностью*. – Санкт-Петербург: Знание.
22. Вербицька, П. В. (2012). Історико-педагогічний аналіз проблеми громадянського виховання особистості. *Наукові записки. Серія Педагогіка*, 2, 133–138.
23. Вихрущ, В. О. (2013). Формування партнерських стосунків курсантів-прикордонників у процесі використання інтерактивної технології веб-кваст: методичний аспект. *Збірник праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія Педагогічні та психологічні науки*, 3, 53–64.
24. Вишнякова, С. М. (1999). *Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика*. Москва: НМЦ СПО.
25. Вишпольська, В. Ф. (2008). Зміст та структура професійної компетентності фахівця з міжнародних економічних відносин. *Вісник Запорізького національного університету*, 1, 57–61.
26. Вінічук В. В. (2011). Система мовної підготовки фахівців у сфері зовнішньої політики і міжнародних відносин. *Іноземні мови*, 4, 63–68.
27. Вітвіцька, С. С. (2006). *Основи педагогіки вищої школи*. Київ: Центр навчальної літератури.
28. Волкова, Н. П. (2001). *Педагогіка*. Київ: Видавничий центр «Академія».
29. Вульфсон, Б. Л. & Малькова, З. А. (1996). *Сравнительная педагогика*. Москва: Изд-во “Институт практической психологии”, Воронеж: МОДЗК.
30. Выготский, Л. С. (1986). *Развитие высших психических функций*. Москва: Просвещение.

31. Гаврилюк, М. В. (2010). Теорії лідерства та їх застосування в університетській освіті. *Вісник Львівського університету. Серія Педагогічні науки*, 26, 22–28.
32. Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
33. Горська, С. (2013). Ступенева освіта: кооперуючи зусилля: [вища школа: досвід]. *Освіта*, 12(5551), 6–13 берез., 4.
34. Гриневич, Л. (2013). Дві моделі вищої освіти – два шляхи розвитку країни: [обговорення законопроектів про вищу освіту]. *Управління освітою*, 8, 8–10.
35. Гуревич, Р. С., Кадемія, М. Ю. & Козяр, М. М. (2012). *Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті*. Гуревича Р. С. (Ред.). Львів: Сполом.
36. Данилова, Л. В. (2014). Громадська активність студентської молоді – найважливіша складова процесу виховання у вищих навчальних закладах. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*, 1, 80–81.
37. Дем'яненко, Н. (2013). Контекстність освітнього простору вищої школи: рівень магістратури. *Вища освіта України*, 1, 50–56.
38. Десятов, Т. (2011). Філософські засади неперервної освіти. В Бідюк Н. М. (Ред.), *Порівняльна професійна педагогіка*, 2, 6–17.
39. Дикань, С. А. (2013). Інноваційність в освіті як феномен сталого розвитку. Взято з www.pdaa.edu.ua/sites/default/files/node/2795/17stattyadykan.pdf
40. Дічек, Н. П. (2005). *Спадщина А. С. Макаренка у контексті світового історико-педагогічного процесу ХХ століття (на матеріалах англomовних джерел)*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогіки АПН України. Київ.
41. Довідник ВНЗ. (2017). Взято з <http://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-57-90-75.html>.
42. Долгош, К. І. (2009). Професіограма фахівця з міжнародних відносин. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методика навчання у*

підготовці фахівців: методи, теорія, досвід, проблеми. Київ-Вінниця: Планер, 370–377.

43. Дубасенюк, О. А. (2008). *Модернізація освіти України у контексті євроінтеграційних процесів: історико-педагогічний аспект.* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

44. Дьяченко, М. И., Кандыбович, Л. А. , & Пономаренко, В. А. (1985). *Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект.* Минск: БГУ.

45. Жежера, Е. А. *Социокультурная компетентность будущего специалиста: от сущности к технологи формирования.* Взято з www.sworld.com.ua/konfer30/894.pdf.

46. Жигірь, В. І. & Чернега, О. А. (2012). *Професійна педагогіка.* М. В. Вачевський (Ред.). – Київ: Кондор.

47. Жуковська, А. Л. (2005). Проблема оцінювання успішності студентів. В Єремєєва В. М. (Ред.), *Науковий пошук молодих дослідників, 2*, 101–104.

48. Журавський, В. С. & Згуровський, М. З. (2003). *Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти.* Київ: Політехніка.

49. Журавський, В. С. (2003). *Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні.* Київ: Видавничий дім «Ін Юре».

50. Зайцева О. Ю. (2011). Развитие принципа регионализации в теории и практике дошкольного образования. *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология, 4*, 109–111.

51. Зайченко, І. В. (2008). *Педагогіка.* Київ: Освіта України, КНТ.

52. Замкова, Н. Л. (2005). *Формування професійних якостей майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності у процесі вивчення іноземних мов.* (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед.). Ін-т вищ. освіти АПН України, Київ.

53. Звонников, В. И., & Чешшкова, М. Б. (2012). *Оценка качества результатов обучения при аттестации (компетентностный подход)*. (Изд. 2-е, перераб. доп.). Москва: Логос.
54. Зіньковський, Ю. (2013). Імператив сучасної парадигми вищої освіти. *Вища школа*, 9, 7–19.
55. Зязюн, І. А. (2010). Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. *Наук. вісн. Миколаїв. держ. ун-ту імені В. О.Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 1.28, 1–27.
56. Ївженко, Ю. В. (2015). Соціально-педагогічні умови формування соціальної активності студентів у діяльності молодіжних громадських організацій. *Європейська асоціація педагогів і психологів «Science»*, 3, 41–44.
57. Іноземні дипломатичні представництва в Україні/ Міністерство закордонних справ України. (2017). Взято з <http://mfa.gov.ua/ua/about-ukraine/dip-in-ukraine/missions-list>.
58. Інститут міжнародних відносин Київського національного університету імені Тараса Шевченка. (2017 а). Майстер – класи. Взято з http://www.iir.edu.ua/education/master_classes/
59. Інститут міжнародних відносин Київського національного університету імені Тараса Шевченка. (2017 б). Міжнародні відносини. Освітньо-кваліфікаційний рівень – бакалавр. Взято з http://www.iir.edu.ua/education/international_relations/
60. Інститут міжнародних відносин Київського національного університету імені Тараса Шевченка. (2017 с). Міжнародні відносини. Про спеціальність бакалавр. Взято з http://www.iir.edu.ua/education/international_relations/about_the_department/
61. Інститут міжнародних відносин Київського національного університету імені Тараса Шевченка. (2017 d). Міжнародна школа ІМВ. Взято з http://www.iir.edu.ua/education/international_school/
62. Істоміна, К. Ю. (2014 а). *Оцінка якості освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» в системі університетської освіти у Канаді*. Історія та

сучасний стан педагогічних та психологічних наук: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 7 листопада 2014 року), Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології».

63. Істоміна, К. Ю. (2014 б). *Розвиток міжнародних відносин як навчальної дисципліни у Канаді*. Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти). Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 31 жовтня – 1 листопада 2014 року), Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота».

64. Істоміна, К. Ю. (2015 а). Напрямок підготовки «Міжнародні відносини» у системі вищої освіти Канади. *Порівняльна професійна педагогіка*, 5, 2, 83–88.

65. Істоміна, К. Ю. (2015 б). *Особливості системи перезарахування кредитів в університетах Канади у контексті професійної підготовки фахівців-міжнародників*. Дослідження різних напрямів розвитку психології і педагогіки: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції: 20-21 листопада 2015 р., Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки».

66. Істоміна, К. Ю. (2015 с). Оцінювання і нарахування кредитів у процесі навчання бакалаврів у галузі міжнародних відносин в університетах Канади. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8(52), 210–218.

67. Істоміна, К. Ю. (2015 д). Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин в університеті Торонто. *Молодий вчений*, 3(18), 94–98.

68. Істоміна, К. Ю. (2016 а). *Лекція як форма організації навчального процесу фахівців-міжнародників в університетах Канади*. Матеріали XXXIX Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми і перспективи розвитку науки в умовах євроінтеграції», Чернівці, 29-30 квітня 2016 р., 5, Київ: Науково-видавничий центр «Лабораторія думки».

69. Істоміна, К. Ю. (2016 б). *Методи і форми організації навчального процесу фахівців-міжнародників в університетах Канади*. Збірник наукових праць Херсонського державного університету «Педагогічні науки», LXIX, 2, 55–60.

70. Істоміна, К. Ю. (2016 с). *Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин: досвід Канади*. Львів: Видавництво Львівської політехніки.
71. Істоміна, К. Ю. (2016 d). Результати навчання фахівців-міжнародників в університетах Канади. *Збірник наукових праць Полтавського педагогічного університету ім. В. Г. Короленка «Педагогічні науки»*, 65, 108–115.
72. Істоміна, К. Ю. (2016 e). Роль громадських організацій у підготовці фахівців-міжнародників у Канаді. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*, 3, 161–168.
73. Істоміна, К. Ю. (2016 f). *Формування соціокультурної компетентності фахівців-міжнародників у Канаді*. Розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті: здобутки, проблеми, перспективи Міжнародної науково-практичної конференції, м. Умань, 13-14 жовтня 2016 р., Умань.
74. Каган, М. С. (1973). О системном подходе к системному подходу. *Философские науки*, 6, 34–42.
75. Калашнікова, С. А. (2012). Європейська політика модернізації вищої освіти: ключові орієнтири. В В. Андрущенко (Ред.), *Вища освіта України*, 2, 80–84.
76. Калінін, В. О. (2004). Особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в новій мовній політиці. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами інноваційних освітніх технологій*, 193-196.
77. Карпенко, О. М., Котомина, Л. И., & Денисович, Л. И. Системы университетских кредитов (зачетных единиц) Великобритании и стран Азиатского и Тихоокеанского регионов. *Инновации в образовании*, 6, 75–84.
78. Карпова, Л. Г. (2004). *Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Харків.

79. Качалова, Т. Г. (2012). Концептуальні основи проблеми формування соціальної активності студентів (дидактичний аспект). *Педагогіка вищої та середньої школи*, 34, 55.
80. Квас, О. В. (2012). Реалізація дитиноцентричних ідей у сучасному українському вихованні. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*, 2(2), 167–176.
81. Келли, Дж., Данко, Р., & Корзинский, Е. (2000). Образование в Канаде: современное состояние и тенденции развития. *Педагогіка*, 1, 93–100.
82. Кін, О. М. (2016). Науково-теоретична характеристика проблеми громадської діяльності студентської молоді. *Теорія та методика навчання та виховання*, 39, 80–89.
83. Кіщенко, Ю. В. (2000). *Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
84. Клос, Л. Є. (2013). Практична складова професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до здоров'я збержувальної діяльності. *Вісник ЛДУ БЖД*, 8, 222–232.
85. Коваленко, О. Е. (2005). *Методика професійного навчання. Інженерна педагогіка*. Харків.
86. Козак, Л. В. (2013). Структурно-компонентна модель підготовки майбутнього викладача дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 2, 98–110.
87. Козлова, Н. Б. (2003). *Развитие профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка в процессе иноязычной подготовке в вузе*. (Дисс. канд. пед. наук), Мангитогорск.
88. Козловська, І. М. & Якимович, Т. Д. (2014). Особливості інтеграції у професійній підготовці майбутніх фахівців народних художніх промислів. *Нові технології навчання*, 81, 31–35.
89. Козловський, Ю.М. (2016). Наукова освіта викладача вищого навчального закладу. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики

навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 46, 215–218

90. Корсак, К. В. (2005). Глобальні процеси і гуманітаризована освіта: західні та українські підходи. *Вища освіта України у національному і глобальному контекстах*, 6–16.

91. Корягін, В. М., Блавт, О. З. & Цьовх, Л. П. (2009). Плавання, як засіб реабілітації студентів із захворюваннями серцево-судинної системи, які займаються у спеціальних медичних групах, в умовах вузу. *Слобожанський науково-спортивний вісник. Медико-біологічні аспекти фізичної культури і спорту*, 3, 99–104.

92. Кошманова, Т. С. (1999). *Розвиток педагогічної освіти в США (1960–1998 рр.)*. Львів: Світ.

93. Краевский, В. В. & Хуторской, А. В. (2003). Предметное и общественное в образовательных стандартах. *Педагогика*, 3, 44–53.

94. Кремень, В. (2011). Поступ до нової філософії освіти в Україні. *Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку XXI сторіччя*, 11–21.

95. Кузьменко, В.У. (2011). Теоретичні засади технології розвитку індивідуальності студента в процесі професійної підготовки. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*, 5, 52–61.

96. Кузьмінський, А. І. (2005). *Педагогіка вищої школи*. Київ: Знання.

97. Кулінченко, О. С. (2002). Студентське самоврядування в системі вищої школи. *Соціалізація особистості*, 17, 1, 67–75.

98. Култыгин, В. П. (2004). Теория рационального выбора – возникновение и современное состояние. *Социологические исследования*, 1, 27–67.

99. Лазарев, М. І. (2004). *Теоретичні і методичні засади моделювання змісту навчання інженерних дисциплін*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук), Харків.

100. Лернер, И. Я., & Скаткин М. Н. (1965). *О методах обучения*. *Сов. педагогіка*, 3, 115–128.

101. Лещенко, М. П. (2011). Діяльність викладача вищого навчального закладу в управлінському дискурсі. *Витоки педагогічної майстерності. Серія Педагогічні науки*, 8(2), 6–12.
102. Лігоцький, А. О. (1997). *Система різнорівневої підготовки фахівців в Україні (теоретико-методологічний аспект)*. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук). АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Київ.
103. Локшина, О. І. (2015). Порівняльна педагогіка в Україні у вимірі розвитку світової компаративістики. *Український педагогічний журнал*, 1, 36–46.
104. Луговий, В. І. & Таланова, Ж. В. (2012). Вища освіта через дослідження: концептуальні засади здійснення й оцінювання. *Вища освіта України: Тематичний випуск “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”*, 1, 3, 16–28.
105. Львівська політехніка. (2016 а). Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії – (Міжнародні відносини). Взято з <http://www.lp.edu.ua/education/majors/IHSS/055/2016/ua/part>
106. Львівська політехніка. (2016 б). Напрямок підготовки “Міжнародна інформація”. Взято з <http://edu.lp.edu.ua/napryamy/6030204-mizhnarodna-informaciya>
107. Максимчук, Л. В. (2012). *Підготовка майбутніх економістів-міжнародників до професійної діяльності засобами інтерактивних технологій*. (Дис. канд. пед. наук). Хмельницький національний університет, Хмельницький.
108. Малькова, М. О. (2006). *Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками*. (Дис. канд. пед. наук), Луганськ.
109. Махмутов, М. И. (1986). Методы обучения. *Формы и методы общеобразовательной подготовки и коммунистического воспитания учащихся средних профтехучилищ*, 62–137.

110. Мачинська, Н. І. (2015). Навчальне проектування як чинник розвитку особистості у контексті акмеологічного підходу. *Проблеми освіти*, 84, 226–232.
111. Мельжинський, Я. (2001). *Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки і вдосконалення працівників державних установ соціального страхування в Польщі*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Тернопіль.
112. Мешков, Н. И. (1991). *Психолого-педагогические факторы академической успеваемости*. Саранск.
113. Муқан, Н. В. (2006). *Система професійної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Канади*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.
114. Муқан, Н. В. (2011). *Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти Великої Британії, Канади, США*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук), Київ.
115. Муқан, Н. В. & Істоміна, К. Ю. (2016). Методологія дослідження професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин в університетах Канади. *Молодий вчений*, 12(39), 468–473 (особистий внесок автора: обґрунтування методології дослідження професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин; аналіз і характеристика специфіки підготовки фахівців-міжнародників в університетах Канади).
116. Мушинські, А. (2014). Вимоги сучасного ринку праці до професійних та особистісних якостей фахівців у контексті їх безперервної освіти в Польщі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*, 3, 141 – 146.
117. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. Взятو з <http://lib.iitta.gov.ua/166230/1/nac%20dopovid%202016.indd%20smal.pdf>
118. Несух, Л. (2012). Вплив мотивації на якість навчальної діяльності студентів. Взято з: <http://www.ird.npu.edu.ua>

119. Ничкало, Н. Г. (2000). Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект. В С. О. Сисоєва & О. Г. Романовського (Ред.), *Матеріали Міжнародної наукової конференції «Творча особистість у системі неперервної професійної освіти»*. Харків: ХДПУ.
120. Ничкало, Н. Г. (2008). Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції. *Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук України*, 1, 7–69.
121. Ничкало, Н. Г. (2011). Порівняльна професійна педагогіка як галузь педагогічного знання. В Н. М. Бідюк (Ред.), *Порівняльна професійна педагогіка*, 1, 6–8.
122. Овечкин, В.П. (2005). Компетентность и мобильность специалиста. // *Профессиональное образование*, 8, 19-22.
123. Огнівчук, Л. М. (2014). Оцінювання навчальних досягнень студентів вищих навчальних закладів на основі компетентнісного підходу. *Освітологічний дискурс*, 3 (7), 4.
124. Олійник, В. В. (2010). *Теоретичні та методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації працівників профтехосвіти на основі дистанційних технологій*. Київ: [б. в.].
125. Онкович, Г. В. (2014). Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі. *Вища освіта України*, 2, 80–87.
126. Ортинський, В. Л. (2009). *Педагогіка вищої школи*. Київ: Центр учбової літератури.
127. Павлютенков, Є. М. (2008). *Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях)*. Б-ка журналу “Управління школою”, 7 (67). Харків: Видавн. група “Основа”.
128. Панов, М. І., Битяк, Ю. П., & Гончарова Г. С. та ін. (2006). *Вища освіта*. М. І. Панова (Ред). (2 кн.). Харків: Право.
129. Парінов, А. В. (1995). *Реформа вищої педагогічної освіти в Англії: передумови і тенденції розвитку (кінець 80-х – початок 90-х років ХХ століття)*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук), Київ.

130. Пасічник, О. О. (2013). *Формування професійних комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів засобами навчальних тренінгів*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук), Тернопіль.
131. Петров, А. (2004). Профессиональная компетентность: понятийно-терминологические проблемы. *Almatater*, 10, 6–10.
132. Петровский, А. В. (Ред.) (1986). *Основы педагогики и психологии высшей школы*. Москва.
133. Пілішек, С. О. (2012). Формування навичок професійного спілкування у полікультурному середовищі у майбутніх фахівців з міжнародних. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія"*, 30, 247–249.
134. Плахтєєва, В. І. (2006). Про сформованість громадянської свідомості у майбутніх учителів. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 25, 112–117.
135. Плига, О. Б. (2008). Активна участь населення в державному управлінні як умова формування громадянського суспільства в Україні. *Вісник Харківського ун-ту ім. В. Н. Каразіна*, 819, 182–185.
136. Погребняк, В. (2012). Організаційно-методичні засади педагогічного супроводу полікультурного виховного простору у вищій освіті Канади. *Педагогічні науки*, 3(56), 55–61.
137. Погребняк, В. (2012). Полікультурна політика в системі Канадської освіти впродовж життя. *Андрагогіка в системі педагогічних наук : методологія, теорія, практика. Дидаскал*. Матеріали міжнар. методолог. семінару 15–16 листопада 2011 року, 12, 280–285.
138. Погребняк, В. (2013). Методолого-теоретичні засади виховання демократичної громадянськості в Канаді. *Педагогічні науки*, 3(59), 23–31.
139. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 року № 579 "Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність".

Взято

3

<http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248409199>

140. Потопа, К. Л. (2006). *Соціально-педагогічні умови організації студентського самоврядування у вищих навчальних закладах*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук), Київ.
141. Представництва міжнародних структур та організацій в Україні/Міністерство закордонних справ України. (2017). Взято з <http://mfa.gov.ua/ua/about-ukraine/org-in-ukraine>
142. Про вищу освіту. (2014). Взято з <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
143. Про затвердження методики розроблення державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних робітничих професій. Взято з <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0832-13>
144. Проекти стандартів вищої освіти. (2016). Взято з <http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-osviti/naukovo-metodichna-rada-ministerstva/proekti-standartiv-vishhoi-osviti.html>
145. Пыж, Н. Н. (2013). Особенности системы высшего образования в Канаде. *Вектор науки ТГУ*, 1(12), 212–214.
146. Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації. (2014). Взято з http://ihed.org.ua/images/biblioteka/rozroblennya_osv_program_2014_tempus-office.pdf
147. Сбруєва, А. А. (2005). *Порівняльна педагогіка* (2-ге вид., стер.). Суми: ВТД “Університетська книга”.
148. Семків, І. (2012). Емпіричне дослідження психологічної структури громадянської активності студентської молоді. *Соціальна психологія*, 1/2, 178–186.
149. Синенко, С. І. (2002). *Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина)*. (Дис. канд. пед. наук), Київ.
150. Сікорський, П. (2015). Педагогічні умови реалізації компетентнісного підходу під час навчання математики у ПТНЗ. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 1-2, 7-17.

151. Сімак, К. В. (2014). Етапи розвитку академічної мобільності студентів у системі вищої освіти Канади. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*, 30, 107-111.
152. Сніговська, О. В. (2015). Професійна іншомовна підготовка як важливий чинник формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців із міжнародних відносин. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*, 53, 314-317.
153. Совгіра, С. В. (2006). Методика організації та структура навчального процесу з екології у вищому навчальному закладі. В Побірченко Н. С. (Гол. ред.), І. Д. Бех, & Н. М. Бібік та ін., *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 16, 18–26.
154. Сухомлинський, В. О. (1976). *Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості* (Т. 1, с. 55–202). Київ: Радянська школа.
155. Сушенцева, Л. Л. (2011). *Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика*. Н. Г. Ничкало (Ред.). Кривий Ріг: Видавничий дім.
156. Тарасова, О. (2011). Професійна підготовка фахівців-міжнародників у вищих навчальних закладах США. *Порівняльна професійна педагогіка*, 1, 89–96.
157. Терещук, Г. В. (2006). Компетентнісний підхід як фактор зближення освітніх систем. Матеріали регіонального науково-практичного семінару «Професійні компетенції та компетентності вчителя». 28 – 29 листопада 2006 р. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
158. Тищенко. Ю. А., & Горобчишина, С. Л. (2010). *Громадянське суспільство в Україні та “політика ідентичності”*. Київ: Агенство “Україна”.
159. Товажнянський Л. Л., Бухкало С. І., & Кошелева М. К. (2013). Удосконалення методів навчання й оцінки знань студентів вищих навчальних закладів. *Вісник НТУ “ХПІ”*, 9(983), 3–15.

160. Третько, В. (2013). Міждисциплінарний підхід у підготовці майбутніх магістрів міжнародних відносин. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 6, 94 – 102.
161. Третько, В. В. (2010). Сучасні підходи до професійної підготовки магістрів міжнародних відносин. *Вісник Черкаського університету*, 191, 156–159.
162. Третько, В.В. (2012). *Сучасні вимоги до професійної підготовки фахівців з міжнародних відносин в умовах розвитку інтеграційних процесів в освіті*. Взято з: http://www.rusnauka.com/34_VPEK_2012/Pedagogica/2_121576.doc.htm
163. Указ президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». Взято з <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
164. Університети Канади. Освітній портал. Взято з <http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/can/university/>
165. Фоменко, Т.М. (2014). Визначення поняття «соціокультурна компетентність» у сучасній парадигмі вищої освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 42, 149–156.
166. Фучила, О. М. (2011). Проблема грамотності дорослих Бельгії: соціально-економічний аспект. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 10(221), 2, 226–232.
167. Хоружий, Г. Ф. *Академічна культура і цінності та принципи освіти*. Тернопіль: Академічна книга–Богдан.
168. Царькова, Е. А. (2004). Компетентность в контексте модернизации профессионального образования. *Профессиональное образование*, 6, 5–6.
169. Чистохвалов, В. (2004). Кредитные единицы входят в российскую высшую школу. *Высшее образование в России*, 4, 26–37.
170. Човган, І. В. (2013). Болонський процес та захист національних інтересів у сфері вищої освіти України. *Гілея*, 2, 664–669.

171. Чувакова, Т. Г. (2004). Сучасні підходи до професіоналізму вчителів у США. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 1, 185–190.
172. Чучалин, А. & Боев, О. (2004). Кредитно-рейтинговая система. *Высшее образование в России*, 3, 34–39.
173. Швери, Р. (1997). Теория рационального выбора: универсальное средство или экономический империализм? *Вопросы экономики*, 7, 35–51.
174. Шелюк, Л. (2014). Громадянська освіта: проблеми впровадження. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія*, 33, 55–62.
175. Штомпель, Г. О. (2013). Концептуалізація постдипломних кваліфікацій у новій редакції МСКО–2011 (Міжнародна стандартна класифікація освіти = ISCED). *Педагогіка і психологія*, 1, 54–59.
176. Юрчук, О. І. (2014). Сучасні психолого-педагогічні вимоги до професійної діяльності вихователів ДНЗ. *Нова педагогічна думка*, 2, 240–244.
177. Ягупов, В. В. (2002). *Педагогіка*. Київ: Либідь, 2002. Взято з http://eduknigi.com/ped_view.php?id=23
178. Якимчук, Ю. В. (2008). *Психологічні особливості інтенсифікації розвитку комунікативних здібностей майбутніх фахівців міжнародних відносин*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук). Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Хмельницький.
179. Якобсон, П. М. (2001). *Психологические проблемы мотивации поведения человека*. Москва: А.С.
180. Action Canada Foundation. (2014). Future Tense. Adapting Canadian Education Systems for the 21st Century. An Action Canada Task Force Report.
181. Active Learning. (2016). University of British Columbia. Retrieved from http://wiki.ubc.ca/Active_Learning
182. Assessment and Grading. (2016). University Canada West. Retrieved from <https://ucanwest.ca/current-students/assessment-grading>

183. Association of Professional Schools of International Affairs. (2014). Retrieved from <http://www.apsia.org>
184. Association of Registrars of the Universities & Colleges of Canada. (2015) *National Project Transcript Guidelines and Transfer Credit Nomenclature Study*. Retrieved from <http://arucc.ca/en/resources/arucc-pccat-project.html>
185. Athabasca University Global Studies Program. (2016). Retrieved from <http://glst.athabascau.ca/>
186. Bachelor of Global and International Studies. (2014). *Carleton University Press*.
187. Barell, J. (2010). Problem-based learning: The foundation for 21st century skills. In J. Bellanca and R. Brandt (Eds.), *21st century skills: Rethinking how students learn*. Bloomington, IN: Solution Tree Press, 175–99.
188. Becoming a Global Intellectual Hub. Highlights of the University of Calgary International Strategy Retrieved from <http://www.ucalgary.ca/uci/files/uci/ucalgary-international-strategy.pdf>
189. Bell, S., Lewis, J. (2015) A Survey of Civic Engagement Education in Introductory Canadian Politics Courses. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6(1), 1–21.
190. Bertalanffy, L. (2003). *General System Theory. Foundations, Development, Applications*. New York.
191. Bertrand, J., & Lee, J. (2012) International Relations to a Multicultural Classroom. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 24, 1, 128–133.
192. Biggs, J. & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does* (4th Ed). US: Open University Press, 335.
193. Bikson, T. K., & Law, S. A. (1995). Toward the borderless career. Corporate hiring in the '90s. *International Educator*, 4, 32–33.
194. Blume, B. D., Baldwin T. T., & Ryan, K. C. (2013). Communication Apprehension: A Barrier to Students' Leadership, Adaptability, and Multicultural Appreciation. *Academy of Management Learning and Education*, 12(2), 158–172.

195. Boud, D. (2001), Introduction: Making the Move to Peer Learning. In D. Boud, R. Cohen & J. Sampson (Eds.), *Peer Learning in Higher education: Learning From and With Each Other*. London: Kogan Page.
196. Brody C. (2006). *Ethical and Social issues in professional education of IR specialists*. NY: Yale UP.
197. Brown G. H. (2007). A Group-learning Approach to Academic and Transferable Skills Through an Exercise in the Global Positioning System. *Journal of Higher Education*, (3)23, 291–301.
198. Brown, C. (2009) *Understanding International Relations* (3 ed.). Palgrave Macmillan.
199. Bruner, J. (1995). *The Process of Education*. Cambridge, MA : Harvard University Press Harley.
200. Calgary Board of Education. (2014) *Guiding Principles of Assessment. Making Teaching and Learning Visible*. Canada.
201. Calgary University. (2014) International Relations Program. Retrieved from <http://poli.ucalgary.ca/undergraduate/degrees-programs/international-relations>
202. Calkin, S. & Mitchell, A. (2012) Conflict Simulation in International Relations Teaching. University of York, 23
203. Canadian Alliance for Community Service Learning. (2016). Retrieved from <http://www.communityservicelearning.ca/en/index.htm>
204. Canadian Information Centre for International Credentials. (2014). Retrieved from <http://cicic.ca/1398/An-overview-of-the-Lisbon-Recognition-Convention/index.canada>
205. Canadian Institute of International Affairs. (2014). Retrieved from <http://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/canadian-institute-of-international-affairs/>
206. Canadian Virtual University. (2016). Distance and Online Degrees, Diplomas, Certificates. Retrieved 02.08.2016 from: <http://www.cvu-uvc.ca/programs.php>

207. Career Centre of University of Toronto. (2015). Retrieved from <https://www.studentlife.utoronto.ca/cc>
208. Carleton University Interactive Lecture Techniques. (2015). Retrieved from <http://serc.carleton.edu/introgeo/interactive/typesoftechniqu.html>
209. Carleton University Undergraduate Calendar 2015-2016. Retrieved from <http://calendar.carleton.ca/undergrad/regulations/academicregulationsoftheuniversity/acadregsuniv2/>
210. Carleton University. (2015). Active Learning. Retrieved from <http://serc.carleton.edu/introgeo/gallerywalk/active.html>
211. Chismore and Hill (1978), *A Classification of Educational Subject Matter*, NCES, 165.
212. CICIC. (2016). CICIC – An overview. Retrieved from <http://www.cicic.ca/1264/an-overview.canada>
213. Coleman, J. S. (1994) 1. *Foundations of social theory*. Cambridge (Mass.): Harvard University Press.
214. Council of Ministers of Education, Canada. (2002). *The Ministerial Statement on Credit Transfer in Canada*. Winnipeg, Manitoba.
215. Council of Ministers of Education, Canada. (2008) *Learn Canada 2020. Joint Declaration of Provincial and Territorial Ministers of Education*. CMEC.
216. Council of Ministers of Education, Canada. (2014). *Ministers and Key Partners Chart Path Forward for Education and Skills in Canada*.
217. Council of Ontario Universities. (2011). *Ensuring the Value of University Degrees in Ontario*, 24.
218. Craddock, D., & Mathias, H. (2009). Assessment options in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education Journal*, 34 (2), 127–140.
219. Crawford, R. (2001) *International Relations--Still an American Social Science? Toward Diversity in International Thought*. SUNY Press, 394.
220. Crossman, J. E., & Clarke, M. (2009). International experience and graduate employability: Stakeholder perceptions on the connection. *Higher*

- Education. Retrieved from <http://site.valenciacollege.edu/inz/library/Comprehensive%20INZ/International%20experience%20and%20graduate%20employability.pdf>
221. Dede, C. (2014). *The role of digital technologies in deeper learning. Students at the Center: Deeper Learning Research Series*. Boston, MA: Jobs for the Future
222. Deutsch K. W. (1963). *In The Nerves of Government: models of political communication and control*. New York: Free Press.
223. *Developing Learning Outcomes: A Guide for University of Toronto*. (2008). Faculty Centre for Teaching Support and Innovation.
224. Directory of Canadian Universities (2016). Retrieved from <http://www.univcan.ca/media-room/publications/directory-of-canadian-universities/>
225. Earley, P. C., & Ang, S. (2003) *Cultural Intelligence: Individual Interactions Across Culture*. Stanford, CA: Stanford University Press.
226. Educational Approach and Instructional Methods. (2015). Retrieved from http://umanitoba.ca/rehabsciences/ot/ot_methods.html
227. Elder, L., & Paul, R. (2004). Critical Thinking: Why we must transform our teaching. *Journal of Developmental Education*, 1(18), 34–35.
228. Entwistle, N. J., & Ramsten, P. (1983) *Understanding Students' Learning*. London: Croom Helm.
229. Epstein, J. L. (2011). *Individual responsibility and involvement in education: A Modern Perspective*. Boulder, CO: Westview.
230. Evaluation of Foreign Degrees and Qualifications in the Netherlands. Country Module–Canada. (2012). *Netherlands Organization for International Cooperation in Higher Education*.
231. Fletcher, R. B., Meyer, L. H., Anderson, H., Johnston, P., & Rees, M. (2012). Faculty and students conceptions of assessment in higher education. *Higher Education Journal*, 64, 119–133.
232. Fullan, M., & Scott, G. (2014). *New pedagogies for deep learning whitepaper: Education PLUS*. Seattle: Collaborative Impact SPC.

233. Gilbert, H. (2010). Foreign language skills make jobseekers more employable during recession. *Personnel Today*. Retrieved from <http://www.personneltoday.com/articles/25/02/2010/54404/foreign-language-skills-make-jobseekers-more-employable-during-recession.htm>
234. Gillespie, R. (2005). *Democratic Spain: Reshaping External Relations in a Changing World*.
235. Goh, M. (2012). Teaching with cultural intelligence: Developing multiculturally educated and engaged students. *Asia Pacific Journal of Education*, 395–415.
236. Gottfredson, L. S. (2005). Applying Gottfredson's theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling. In L. S. Brown & R. T. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work Hoboken*. NJ : Wiley.
237. Grading Systems and Policies. (2013). Simon Fraser University. Retrieved from: <http://www.sfu.ca/students/calendar/2013/summer/student-info/grading.html>
238. Green, S. L. (2002). *Rational Choice Theory: An Overview*.
239. Healy, T., & Neufeld M. (2001). Critical Reflections on a Discipline: A Canadian Perspective. *Wellington:An Antipodean Electronic Journal of World Affairs Published by the Department of Politics at Victoria University Wellington*, 3/97, 243–254/
240. Heckel, H. (2006) Using Service Learning in International Relations Courses. *The American Political Science Association Annual Conference*, 1–22/
241. Hellmann, G. (2011). International Relations as a Field of Study. *International Encyclopedia of Political Science*, 1, 1296–1314.
242. Hersh, R. H., Keeling, R. P. (2013) Changing Institutional Culture to Promote Assessment of Higher Learning. Urbana, IL: National Institute for Learning Outcomes Assessment. Retrieved from <http://www.learningoutcomeassessment.org/documanets/occasionalpaperseventeen.pdf>

243. Hewlett, R. (2002). Integrating Human Capital Concepts in Productivity and Growth Topics. *Journal of Management Research*, 2, 22–37.
244. Hoffman, S. (2002). The Clash of Globalisations. *Foreign Affairs*, 80, 4, 104–115.
245. Hoffmann, S. (1977). An American Social Science: International Relations. *The MIT Press on behalf of American Academy of Arts and Sciences*, 106, 3, *Discoveries and Interpretations: Studies in Contemporary Scholarship*, I, 41–60.
246. Holland, J. H. (1997). Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
247. How to Calculate Your GPA. University of Toronto. Academic Advising and Career Centre. Division of Student Affairs. Retrieved from https://www.utsc.utoronto.ca/aacc/sites/utsc.utoronto.ca.aacc/files/tipsheets/Academic_Advising_Tipsheets/howtocalculateyourGPA.pdf
248. Huba, M. E., & Freed, J. E. (2000). *Learner-Centered Assessment on College Campuses: Shifting the Focus from Teaching to Learning*, Boston, MA: Allyn and Bacon.
249. Hutton, M. (2002). *Learning from action: a conceptual framework*. Milton Keynes: SRHE / Open University Press.
250. International Development Program. (2016). Retrieved from <https://cstudies.ubc.ca/study-topic/international-development>
251. International Relations Program. (2014). Retrieved from <http://www.trinity.utoronto.ca/current/programs-courses/international-relations/messagedirector.html>
252. International Standard Classification of Education (2012). *UNESCO Institute for Statistics*. Montreal, Quebec..
253. International Studies Association. (2014). Retrieved from <http://www.isanet.org/ISA/Regions/Canada>
254. ISA Publications. (2016). Retrieved from <http://www.isanet.org/Publications>
255. ISA Sections. (2016). Retrieved from <http://www.isanet.org/ISA/Sections>

256. Ishiyama, J., Miller, W. J., & Simon, E. (2015). *Handbook on Teaching and Learning in Political Science and International Relations*. Edward Elgar Publishing.
257. Jefferson, K. W. (1999) The Bosnian War Crimes Trial Simulation: Teaching Students about the Fuzziness of World Politics and International Law. *PS: Political Science and Politics*, 32(3), 588–92.
258. Jonassen, D. H. (1991). Evaluating Constructivist Learning. *Educational Technology*, 31(9), 28–33.
259. Jones, R. H., Scollon, R., & Scollon, S. W. (2011). *Intercultural Communication: A Discourse Approach*. John Wiley & Sons.
260. Junor S., Usher A. (2008) *Student Mobility and Credit Transfer. A National and Global Survey*. Educational Policy Institute.
261. Kaarbo, J., & Lantis, J. S. (1997) Coalition Theory in Praxis: A Role-Playing Simulation of the Cabinet Formation Process. *PS: Political Science and Politics*, 30(3), 501–6.
262. Kanner, M. D. (2007) War and Peace: Simulating Security Decision Making in the Classroom. *PS: Political Science and Politics*, 40(4), 795–800.
263. Kaplan, M. A. (1961). Is International Relations a Discipline? *The Journal of Politics*, 23, 3. Aug., 462–476.
264. Kelly, T. E. (1986). Discussing Controversial Issues: Four Perspectives on the Teacher's Role. *Theory and Research in Social Education*, 14(2), 113–38.
265. Kemmelmeier, M., Danielson, C., Basten, J. (2005). What is a Grade? *Academic Success and Political Orientation. Personality and Social Psychological Bulletin*, 31, 1386–1399.
266. Kennedy, D. (2006). *Writing and using learning outcomes: a practical guide*. Cork, University College Cork.
267. Kenny, N., & Desmarais, S. (2012). *A Guide to Developing and Assessing Learning Outcomes at the University of Guelph*. University of Guelph Press.
268. Killen, R. (2006). *Effective Teaching Strategies: Lessons from Research and Practice*. Cengage Learning Australia.

269. Kirkwood-Tucker, T. (2009). *Visions in global education: the globalization of curriculum and pedagogy in teacher education and schools: perspectives from Canada, Russia, and the United States*. NY : Peter Lang.
270. Knapper, C. (2008). *Changing Teaching practice: Strategies and Barriers*. Retrieved from http://ccl.mcmaster.ca/scholarship/pdf/strategies_and_barriers.pdf
271. Ladson-Billings, G. (1995). Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy. *American educational Research Journal*, 32, 3, 465–491.
272. Lantis, J. S., Kille, K. J., & Krain, M. (2014). The State of the Active Teaching and Learning Literature. *The International Studies Compedium Project, Volume X*. R. A. Denmark (Ed.). Retrieved from www.isacompedium.com/fragr_image/media/ISA_43
273. Liu Institute for Global Issues. (2016). Retrieved 02.05.2016 from <http://liu.arts.ubc.ca/>
274. Lovvorn, A. S., & Chen, J-S. (2011). Developing a Global Mindset: The Relationship between an International Assignment and Cultural Intelligence. *International Journal of Business and Social Science*, 2, 275–283.
275. Maclean's University Rankings. (2015). Retrieved from <http://www.macleans.ca/education/unirankings/university-rankings-2017/>
276. Manning, C. (1954) *International Relations*. Unesco. Geneva. 300 p.
277. Martin, A. J. (2009). Motivation and Engagement across the Academic Life Span: A Developmental Construct Validity Study of Elementary School, High School, and University/College Students. *Educational and Psychological Measurement*, 69 (5), 794–824.
278. Mauro, R. M. (2008). Political science education and the conceptual analysis of ideology: A pedagogy and curriculum of understanding. *Journal of Political Ideologies*, 13(1), 55–72. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/13569310701822255>
279. Maznevski, M. (2009). *How Cultural Intelligence can Improve Performance: Adapting abroad while being Yourself*. IMD.org. Retrieved from <http://www.imd.org/research/challenges/TC081-08.cfm>

280. McCartney, A. (2006) Making the World Real: Using a Civic Engagement Course to Bring Home Our Global Connections. *Journal of Political Science Education*, 115, 113–128.
281. McCartney, A. (2011). Connecting Civic Engagement and International Relations Pedagogy: An Effective Combination. *American Political Science Association Annual Conference*, Seattle, Washington, 45–57.
282. McDonald M. K. (2012) Civic Engagement with an International Focus : The Western Carolina Microfinance Project. *PS: Political Science & Politics*, 46(4), 50–70/
283. McMaster University Active Learning Techniques. (2015). Retrieved from <https://library.mcmaster.ca/liaison/active-learning>
284. McPherson, G. (2016). *Welcome - ARUCC - Association Of Registrars Of The Universities And Colleges Of Canada*. Arucc.ca. Retrieved from <http://arucc.ca/en/resources/arucc-pccat-project.html>.
285. Myers, K., & Broucker, P. (2006). Too Many Left Behind: Canada's Adult Education and Training System. Canadian Policy Research Networks. 89 p.
286. National Occupational Classification. Government of Canada. Retrieved from <http://noc.esdc.gc.ca/English/noc/welcome.aspx?ver=16>
287. Nerdrum, L., & Erikson T. (2001). Intellectual capital: A human capital perspective. *Journal of Intellectual Capital*, 2, 127–135.
288. Neufeld, M. (1995). *The Restructuring of International Relations Theory*. Cambridge University Press.
289. Nicholson, K. (2011). Outcome-Based Education. Council of Ontario Universities Degree Level Expectations Project.
290. Office of Planning, Research & Student Services. A Guide to Developing Measurable Student Learning Outcomes Canada College. Retrieved from <https://www.canadacollege.edu/inside/research/slos/documents/STUDENT%20SERVICES%20SLO%20GUIDE%20BOOK.pdf>
291. Ontario Public Service. 21st Century Competencies. Toward Defining 21st Century Competencies for Ontario. 2016.

292. Pan-Canadian Qualification Frameworks. (2015). Retrieved from <http://www.cicic.ca/1286/Pan-Canadian-qualifications-frameworks/index.canada>
293. Parsons, T. (1949). The Present Position and Prospects of Systematic Theory in Sociology. *Essays in Sociological Theory*, 212–238.
294. Postsecondary Education. (2014). Council of Ministers of Education, Canada. Retrieved from <http://www.cmec.ca/158/Programs-and-Initiatives/Postsecondary-Education/Overview/index.html>
295. Principles of Adult Learning. (2014). Retrieved from <http://www.literacy.ca/professionals/professional-development-2/principles-of-adult-learning/>
296. Provincial Quality Assurance Systems. (2015). Retrieved from <http://www.univcan.ca/universities/quality-assurance/provincial-quality-assurance-systems/>
297. Queen's University Global Development Studies Program. (2016). Retrieved from <http://www.queensu.ca/artsci/devs>
298. Quincy Wright. (1955). *The Study of International Relations*. Appleton-Century-Crofts.
299. Ryerson University. (2015). International Economics and Finance. Retrieved from <http://www.ryerson.ca/programs/undergraduate/international-economics-finance/>
300. Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2012). Teaching and learning 21st century skills: Lessons from the learning science. *Report for the first Asia Society Global Cities Education Network Symposium*. Santa Monica, CA: RAND Corporation. Retrieved from <http://asiasociety.org/files/rand-1012report.pdf>.
301. Schmidt, B. C. (2010). Lessons from the Past: Reassessing the Interwar Disciplinary History of International Relations. *International Studies Quarterly*, 42, 3, 433–459.
302. Sessa, V., Grabowski, S., & Shashidhar, A. (2013) Service-Learning Pedagogy, Civic Engagement, and Academic Engagement: Multiple Bidirectional

Relationships in College Freshmen. *International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement*, 1, 1, 23–45.

303. Seven Ontario Universities Launch Sweeping Credit Transfer Initiative. (2012). Retrieved from <http://media.utoronto.ca/media-releases/university-of-toronto/seven-ontario-universities-launch-sweeping-credit-transfer-initiative/>

304. Shifting Minds. (2012). *Canadians for XXI Century Learning and Innovation*. Retrieved from <http://www.c21canada.org/wp-content/uploads/2012/05/C21-Canada-Shifting-Version-2.0.pdf>

305. Simon Fraser University. (2014). International Studies Major. Retrieved from <http://www.sfu.ca/students/calendar/2016/summer/programs/international-studies/major/bachelor-of-arts.html>

306. Simon Fraser University. (2015). Undergraduate Programs. Retrieved from https://www.sfu.ca/students/calendar_archive/08.09%20calendar/undergradprograms.htm

307. Simon Fraser University. School for International Studies. Course Outlines. Retrieved from <http://www.sfu.ca/internationalstudies/undergraduate/outlines.html>

308. Sloam, J. (2010). Introduction: Youth, citizenship, and political science education: Questions for the discipline. *Journal of Political Science Education*, 6, 325–335. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/15512169.2010.518085>

309. Smith, Steve. (2000). The Discipline of International Relations: still an American Social Science? *British Journal of Politics and International Relations*, 2, 3, 374–402.

310. Statistics Canada. (2001). Major Field of Study. Retrieved from <http://www.statcan.gc.ca/subjects-sujets/standard-norme/mfs-pde/index-indexe-eng.htm>

311. Statistics Canada. (2008) Education Indicators in Canada. Retrieved from <http://www.statcan.gc.ca/pub/81-599-x/81-599-x2012008-eng.htm>

312. Statistics Canada. (2011). *Classification of Instructional Programs Canada*, Catalogue, 12-590-X, 693

313. Students' Assessment Principles. (2015). Retrieved from http://history.uwo.ca/international_relations/
314. Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.). *Career choice and development: Applying contemporary approaches to practice* (2nd ed.). San Francisco, CA : Jossey-Bass, 197–261.
315. The Revitalization of Undergraduate Education in Canada. (2011). Association of Universities and Colleges of Canada.
316. Times Higher Education. World University Ranking. Retrieved from <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>
317. Tremblay, K. (2012). *Assessment of Higher Education Learning Outcomes. OECD.*
318. Trent University. (2014). International Development Studies. Retrieved from <http://www.trentu.ca/ids/>
319. Trilling, Bernie and Fadel, Charles. (2012). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*, Jossey-Bass.
320. Tsui, E. (2013). Top 3 Undergraduate International Relations Programs. Retrieved from <http://natoassociation.ca/top-3-undergraduate-international-relations-programs/>
321. UBC Academic Calendar. (2015). Retrieved from <http://web4.uwindsor.ca/units/registrar/calendars/undergraduate/cur.nsf/982f0e5f06b5c9a285256d6e006cff78/9953ceabd5073c9785257362005fb3ac!OpenDocument#International%20relations%20and%20devel>
322. UNBC Global and International Studies. (2015). Retrieved from <http://www.unbc.ca/international-studies/about>
323. UNBC Undergraduate Calendar. (2015). Retrieved from <http://www.unbc.ca/calendar/undergraduate/regulations>
324. Universities Canada. (2016). Facts and Stats – Universities Canada. Retrieved from <http://www.univcan.ca/universities/facts-and-stats/>

325. Universities in the USA and Canada. (2016). Retrieved from <http://www.universitiesintheusa.com/why-study-in-usa-and-canada/university-accreditations>
326. *University Assessment and Grading Practices Policy*. (2012). The Office of the Governing Council of the University of Toronto.
327. University Learning Outcomes. (2015). University of Northern British Columbia. Retrieved from <http://www.unbc.ca/calendar/undergraduate/university-learning-outcomes>
328. University of British Columbia. (2015). International Relations Program. International Experience. Retrieved from <http://ir.arts.ubc.ca/undergraduates/international/>
329. University of Calgary Calendar. (2016). Glossary of Terms. Retrieved from: <http://www.ucalgary.ca/pubs/calendar/current/glossary-of-terms.html>
330. University of Calgary First Year Degree Guide. (2014). Retrieved from <http://www.ucalgary.ca/degreeguide/faculty/arts/arts>
331. University of Guelph. (2015). International Development Program Requirements. Retrieved from <https://www.uoguelph.ca/registrar/calendars/undergraduate/current/c10/c10ba-id.shtml>
332. University of Guelph. Learning Outcomes for the International Development Studies Undergraduate Degree. Retrieved from <http://www.ids.uoguelph.ca/sites/default/files/ID%20learning%20outcomes%20for%20website.pdf>
333. University of Ottawa Policies and Regulations. (2015). Retrieved from <http://www.uottawa.ca/administration-and-governance/policies-and-regulations>
334. University of Ottawa. (2015 a) International Economics and Development. Retrieved from <http://www.uottawa.ca/academic/info/regist/calendars/ssoc/ECI.html>
335. University of Ottawa. (2015 b) International Studies and Modern Languages. Retrieved from <http://www.uottawa.ca/academic/info/regist/calendars/ssoc/EIL.html>

336. University of Ottawa. (2015) International Development and Globalization. Retrieved from <http://www.uottawa.ca/academic/info/regist/calendars/ssoc/DVM.html>
337. University of Regina Undergraduate Calendar. (2015). Retrieved from <http://www.uregina.ca/student/registrar/publications/undergraduate-calendar/current.html>
338. University of Regina. International Studies. Retrieved from <http://www.uregina.ca/arts/politics-international-studies/>
339. University of Toronto. (2014). Teaching Principles and Practices. Retrieved from http://webpace.oise.utoronto.ca/~benczela/Teaching.html#TandL_Approaches
340. University of Toronto. (2015). Scholarships in International Relations. Retrieved from <http://web.trinity.utoronto.ca/current/programs-courses/international-relations/scholarships.html>
341. University of Waterloo Undergraduate Studies Academic Calendar. (2015). Retrieved from: <http://ugradcalendar.uwaterloo.ca/page/uWaterloo-Grading-System>
342. University of Western Ontario. Transfer Credit Eligibility for Canadian University Transfer Applicants. Retrieved from http://welcome.uwo.ca/admissions/admission_requirements/transfer_credit_canadian_university.html
343. University of Windsor. Undergraduate Calendar. Retrieved from <http://web4.uwindsor.ca/units/registrar/calendars/undergraduate/cur.nsf/982f0e5f06b5c9a285256d6e006cff78/9953ceabd5073c9785257362005fb3ac!OpenDocument#International%20relations%20and%20devel>
344. University of Winnipeg. Human Rights and Global Studies. Retrieved from <http://www.uwinnipeg.ca/global-college/institutes/human-rights-global-studies.html>
345. UWO International Relations Program Opportunities. (2016). Retrieved from http://history.uwo.ca/international_relations/Opportunities/index.html
346. UWO International Relations Program. (2014). Retrieved from http://history.uwo.ca/international_relations/course_information/index.html

347. Vancouver Island University. Global Studies. Retrieved from <https://socialsciences.viu.ca/global-studies>
348. Waeber, O. (1998). The sociology of a not so international discipline: American and European developments in International Relations. *International Organization*, 52:4, 687–727.
349. Webber, C. F., Scott, S., Aitken, N., Lupart, J. L. & Scott, D. E. (2013) Leading Assessment for Enhanced Student Outcomes. *School Leadership & Management*, 33(3), 240–255.
350. Wenger E. (2007). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives)*. NY : Springer, 2007.
351. Wilfred Laurier University. (2015). Global Studies. Retrieved from <https://www.wlu.ca/programs/arts/undergraduate/global-studies-ba/index.html>
352. Woodhouse, L. (2013). Why Knowing a Foreign Language Boosts Your Employability. The Student Review. Retrieved from <http://thestudentreview.co.uk/2013/01/why-knowing-a-foreign-language-boosts-your-employability/>
353. Wormeli, R. (2006). *Fair isn't Always Equal: Assessing and Grading the Differentiated Classroom*. Stenhouse Publishers.
354. York University. (2014). International Studies. Retrieved from <http://www.glendon.yorku.ca/international-studies/>
355. Zaff, J., Boyd, M., Li, Y., Lerner, J. V., Lerner, R. M. (2010). Active and Engaged Citizenship: Multi-Group and Longitudinal Analysis of an Integrated Construct of Civic Engagement. *Journal of Youth Adolescence*, 39, 736–750.
356. Zideman, A. (2008) Financing Vocational Education and Training. In B. McGaw, E. Baker and P. P. Peterson (Eds.), *International Encyclopedia of Education, Third Edition*. Oxford: Elsevier.

ДОДАТКИ

Додаток А

Перелік використаних англомовних термінів і власних назв

Термін	Переклад українською мовою
academic capitalism	академічний капіталізм
Action in Communities of Tanzania	програма допомоги громадам Танзанії
active learning	активне навчання
Active Learning in International Affairs Section	Секція активного навчання у сфері міжнародних відносин
advanced research program	освітні програми вищого рівня
AIDS Support Organization, Uganda	Організація допомоги у боротьбі зі СНІД
Association of Accrediting Agencies of Canada	Асоціація акредитаційних агентств Канади
Association of Professional Schools of International Affairs	Асоціація професійних шкіл з міжнародних відносин
Association of Registrars of Universities and Colleges of Canada	Асоціація реєстраторів університетів і коледжів Канади
Association of Universities and Colleges of Canada	Асоціація університетів і коледжів Канади
assumption busting	ламання припущень
Atlantic Association of Registrars and Admissions Officers	Атлантична асоціація реєстраторів і працівників приймальних комісій
authorized	уповноважений
BA hon.	освітній рівень «Бакалавр» з відзнакою
Baccalaureatus Cum Honore	освітній рівень бакалавра з відзнакою

Продовження Додатка А

Термін	Переклад українською мовою
blended learning	змішане навчання
British International Studies Association	Британська асоціація міжнародних студій
C1 Canada	Канада C1
Calgary Board of Education	Рада освіти Калгарі
Canada International Development Agency	Агентство міжнародного розвитку Канади
Canada's Premiers	Канадські прем'єр-міністри
Canadian Alliance for Community Service Learning	Канадський альянс для громадського волонтерства
Canadian Consulate General, HongKong	Генеральне консульство Канади у Гонконзі
Canadian Degree Qualifications Framework	Рамка кваліфікаційних рівнів Канади
Canadian Education Association	Канадська освітня асоціація
Canadian Embassy in Washington DC	Канадське посольство у Вашингтоні
Canadian Information Centre for International Credentials	Канадський інформаційний центр з питань міжнародних кваліфікацій
Canadian Institute of International Affairs	Канадський інститут з міжнародних відносин
Canadian Institute of International Affairs	Канадський інститут з міжнародних відносин
Census of Population	Перепис населення
civic engagement	громадська діяльність
civic engagement pedagogy	педагогіка громадської активності
Classification of Instructional	Класифікація освітніх програм

Продовження Додатка А

Термін	Переклад українською мовою
Programs	
combined major program	програма основної спеціалізації комбінованого типу
community engagement	робота у громаді
Comparative Interdisciplinary Studies Section	Секція порівняльних міждисциплінарних студій
Comparative World Politics: Trajectories, Regimes, Challenges	Порівняльна світова політика: траєкторії, режими, виклики
concept mapping	концептуальні схеми
constructivist teaching	конструктивістське викладання
core courses	базові курси
Council of Ministers of Education, Canada	Рада міністрів освіти Канади
Council of Regents	Рада регентів
course	курс
creating plays and skits	створення п'єс і скетчів
credit for experience	кредит за досвід
credit unit	кредитна одиниця
critical international relations	критичні міжнародні відносини
culturally relevant pedagogy	культурно релевантна педагогіку
cumulative grade point average	накопичувальний академічний бал
deep learning	грунтовне навчання
Developing Countries in Global Politics	країни, що розвиваються у глобальній політиці
Development Economics and International Development	Економіка розвитку і міжнародний розвиток
Directory of Canadian Universities	Довідник канадських університетів

Продовження Додатка А

Термін	Переклад українською мовою
distant learning	дистанційне навчання
do it exercise	вправа «Зроби це»
Doctor of Philosophy	доктор філософії
double major program	освітня програма подвійної спеціалізації
duplicate	дублікат
elections officer	службовець у справах виборчого процесу
Elections, Parties, and Governments in Comparative Perspective	Вибори, партії й уряди у порівняльній перспективі
emotional intelligence	емоційний інтелект
equivalent	еквівалент
Europass	Європас
European International Studies Association	Асоціація європейських міжнародних студій
experiential learning course	практичний курс навчання
Feminism without Borders	Фемінізм без кордонів
Foreign Policy and Diplomacy	Іноземна політика і дипломатія
formative assessment	нормативне оцінювання
full course	повний курс
full-course equivalent	еквівалент повного курсу
general	загальний
general degree	загальний освітній рівень
general program	загальна програма
George Ignatieff Scholarship	стипендія Джорджа Ігнат'єва
Global Development Studies	Студії глобального розвитку

Продовження Додатка А

Термін	Переклад українською мовою
Global Problems and Culture of Capitalism	Глобальні проблеми і культура капіталізму
Global Studies	Глобальні студії
grade point average	середній академічний бал
half-course	половина курсу
half-course equivalent	еквівалент половини курсу
Halifax Workshop	семінар у м. Галіфакс
Harvard University	Гарвардський університет
high-impact learning strategies	стратегії високоефективного навчання
honours program	освітня програма з відзнакою
Honours Seminar Thesis	дослідницько-емпірична робота
Honours Seminars	семінарські заняття
Immigrants, Women and Transnational Migration	Іміграція, жінки і транснаціональна міграція
Imperialism and Contemporaneity of Middle East	Імпералізм і сучасність Близького Сходу
International Affairs	Міжнародні справи
International Business, Trade and Tax Law	Міжнародний бізнес, торгівля і податкове законодавство
International Development and Globalization	Міжнародний розвиток і глобалізація
International Economics	Міжнародна економіка
International Economics and International Development	Міжнародна економіка і міжнародний розвиток
International Education Section	Секція міжнародної освіти
International Interactions	Міжнародні взаємодії

Продовження Додатка А

Термін	Переклад українською мовою
International Law and Legal Studies	Міжнародне право і правничі студії
International Policy	Міжнародна політика
International Politics	Міжнародна політика
International Public Policy Analysis	Аналіз міжнародної державної політики
International Relations	Міжнародні відносин
International Relations and Affairs	Міжнародні відносини і справи
International Relations and National Security Studies, Other	Міжнародні відносини і студії з національної безпеки, інше
International Standard Classification of Education	Міжнародна класифікація стандартів освіти
International Studies	Міжнародні студії
International Studies and Modern Languages	Міжнародні студії і сучасні мови
International Studies Association	Асоціація міжнародних студій
International Studies Association Canada	Асоціація міжнародних студій Канади
International Studies Perspective	Перспектива міжнародних студій
International Studies Review	Огляд міжнародних студій
Introduction to International Studies: Studying Global Conflict and Co-operation	Вступ до міжнародних відносин: вивчення глобальних конфліктів і кооперації
Islamist Trends in Middle East	Ісламіські тренди у політиці Близького Сходу
Ivey Business School	Школа бізнесу Айві
Japan Association of International Relations	Японська асоціація з міжнародних відносин

Продовження Додатка А

Термін	Переклад українською мовою
job placement	виробнича практика
John Holmes Scholarship	стипендія Джона Холмса
Journal of Global Security Studies	Журнал студій глобальної безпеки
Klaus Goldschlag In-Course Scholarship	стипендія Клауса Голдшлага
Learn Canada 2020	Освічена Канада 2020
Liu Institute for Global Issues	Інститут глобальних проблем Ліу
Maclean's	видавництво Маклінс
Maclean's University Rankings	рейтинг університетів видавництва Маклінс
Major Field of Study Classification	Класифікація спеціальностей Канади
major program	програма основної спеціалізації
Manager in Public Administration	Менеджер у сфері державного управління
Maritime Degree Level Qualifications Framework	Рамка освітніх кваліфікацій приморських провінцій Канади
Ministerial Statement on Quality Assurance of Degree Education in Canada	Міністерський звіт про забезпечення якості ступеневої освіти у Канаді
minor program	освітня програма додаткової спеціалізації
Multidisciplinary /Interdisciplinary Studies	Мультидисциплінарні/інтердисциплінарні студії
Munk School of International Affairs	Школа глобальних відносин Манка
National Center for Education Statistics in the USA	Національний центр статистики освіти США

Продовження Додатка А

Термін	Переклад українською мовою
National Occupational Classification	Національна класифікація спеціальностей
National Security Policy Studies	Студії з політики національної безпеки
National Survey of Student Engagement	Національне дослідження студентської діяльності
Norman Paterson School of International Affairs	Школа міжнародних відносин Нормана Патерсона
Ontario Qualifications Framework	Рамка освітніх кваліфікацій провінції Онтаріо
Ontario Universities' Application Centre	Приймальний центр університетів Онтаріо
outcome-based education	освіт, зорієнтована на здобуття результатів
Pan-Canadian Committee	Панканадський комітет
Pan-Canadian Consortium on Admissions and Transfer	Панканадський консорціум з питань вступу і трансферу
pass degree	проміжний освітній рівень
Peace Studies and Conflict Resolution	Студії з питань миру і вирішення конфліктів
peer review	взаємоконтроль
Political Science	Політологія
Political Science and Government, General	Політологія і уряд, загальне
post-baccalaureate non-graduate program	неступенева післядипломна програма

Продовження Додатка А

Термін	Переклад українською мовою
problem -based learning	навчання через вирішення задач
problem-solving lecture	лекція на основі вирішення проблемної ситуації
Program Officers Unique to Government	урядові службовці
public sphere pedagogy	навчання в умовах громади
Qualifications Framework in the European Higher Education Area	Базова система кваліфікацій
recognized	визнаний
Recommendation on the Use of Qualifications Frameworks on the Recognition of Foreign Qualifications	Рекомендації щодо використання рамок кваліфікацій у визнанні іноземних кваліфікацій
Robert H. Catherwood Scholarship	стипендія Роберта Катервуда
Rural Education Institute of Mexico	Інститут сільської освіти Мексики
second-entry professional program	професійна програма
service learning	Громадське волонтерство
Social Policy Researchers, Consultants and Program Officers	Дослідники, консультанти і службовці у сфері соціальної політики
Social Sciences	Соціальні науки
Social Sciences and Related Fields	Соціальні науки і споріднені галузі
Specialist Program	освітня програма спеціаліста
specialized	спеціалізований
Statistics Canada	Статистична служби Канади
story boarding	розкадрування
student-centered education	зорієнтоване на студента навчання

Закінчення Додатка А

Термін	Переклад українською мовою
summative assessment	підсумкове оцінювання
surface learning	поверхнєве навчання
The Ministerial Statement on Credit Transfer in Canada	Міністерська заява про трансфер кредитів у Канаді
Think, Pair, Share	прийом «Думай, співпрацюй, ділись»
U15 Group of Canadian Research Universities	Асоціація канадських дослідницьких університетів
undergraduate program	бакалаврська освітня програма
unit	одиниця
United Nations Organization	Організації об'єднаних націй
University Credit Transfer Consortium	Консорціуму університетів з питань трансферу кредитів
University of Toronto Career Centre	Центр працевлаштування випускників Університету Торонто
warning letter	попереджувальний лист
Wealth and Poverty of Nations	Багатство і бідність націй
Western Canadian Association of Registrars of the Universities and Colleges of Canada	Західноканадська асоціація реєстраторів університетів і коледжів Канади
Working Groups on Credit Transfer, Council of Ministers of Education, Canada	Робоча група з кредитного трансферу Ради міністрів освіти Канади
Yale University	Йельський університет

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерельної бази дослідження.

Додаток Б

Перелік університетів Канади, в яких здійснюється професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин

Назва університету	Переклад українською мовою
Alberta University	Університет Альберти
Athabasca University	Університет Атабаски
Calgary University	Університет Калгарі
Canadian Virtual University	Канадський віртуальний університет
Carleton University	Карлтонський університет
Guelph University	Гельфський університет
McGill University	Університет Мак-Гілла
McMaster University	Університет Мак-Мастера
Queen's University	Університет Квінс
Simon Fraser University	Університет Саймона Фрейзера
University Laval	Лавальський університет
University of British Columbia	Університет Британської Колумбії
University of Calgary	Університет Калгарі
University of Manitoba	Університет Манітоби
University of Montreal	Університет Монреалю
University of Northern British Columbia	Університет Північної Британської Колумбії
University of Ottawa	Університет Отави
University of Regina	Університет Реджайни
University of Toronto	Університет Торонто
University of Waterloo	Університет Ватерлоу
University of Western Ontario	Університет Західного Онтаріо
University of Windsor	Віндзорський університет
University of Winnipeg	Університет Вінніпега
Wilfrid Laurier University	Університет Вілфріда Лоєра
York University	Йоркський університет

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерельної бази дослідження.

Додаток Б

Витяг з освітньої програми «Глобальні і міжнародні студії» освітнього рівня «Бакалавр» Карлтонського університету

Згідно з соціальним опитуванням протягом ярмарків з працевлаштування організованими Карлтонським університетом для майбутніх студентів було визначено, що навчальна програма з напряму підготовки «Глобальні і міжнародні студії» належить до пріоритетних зацікавлень студентів.

Навчальна програма з міжнародних відносин Карлтонського університету поєднує два навчальних аспекти: міжнародні студії та глобальні студії. Для першого орієнтиром є вивчення політології, державні системи на міжнародній арені, питання суверенності, анархії і порядку. Глобальні студії опираються на вивчення проблем ідентичності і приналежності особливо у контексті зростаючої глобалізації. Це дає змогу розглянути світові тенденції з багатьох перспектив.

З огляду на сучасні академічні вимоги ключовими компетенціями студентів-міжнародників наступного покоління є знання міжнародної економіки, розвитку політики, культурна грамотність, знання теорії глобалізаційних процесів.

Навчальна програма має три ключові взаємопов'язані компоненти: базові курси; спеціалізовані курси; мовна компетенція; навчання за кордоном. Всі ці вимоги освітнього рівня забезпечують здобуття відповідних теоретичних і практичних навичок. Вони є взаємодоповнюючими, які у комплексі забезпечують підготовку фахівців, які мають глибокі знання про сучасні питання міжнародних відносин; мають глибокі знання з певної сфери міжнародних відносин; підготовані до роботи у мультикультурному середовищі в умовах культурного релятивізму; мають певний практичний досвід у галузі.

Цикл базових дисциплін охоплює курси, які є дисциплінарними основами у галузі міжнародних відносин, завершальним етапом яких є семінарські заняття. Основними цілями курсів базового циклу є забезпечення студентів основами дисциплінарних підходів і ознайомлення з основними положеннями міжнародних студій; заохочення студентів мислити поза дисциплінарними межами, тобто використовувати міждисциплінарний підхід; забезпечення студентів знаннями дисципліни, засобами критичного мислення і аналізу. До циклу базових дисциплін належать:

- перший рік навчання: глобальна історія, міжнародне право і політика, етнографія, глобалізація і культура;
- другий рік навчання: етика і глобалізація, глобалізація і питання міжнародної економіки, глобальні літератури;
- третій рік навчання: концептуалізація глобальної і міжнародної систем, глобальні зміни довкілля;
- четвертий рік: семінарські заняття з глобальних і міжнародних студій.

З циклу спеціалізованих дисциплін студент може обирати ті, які є предметом його/її зацікавлення. Існують різні види спеціалізованих дисциплін: різного тематичного спрямування, вивчення різних регіонів і їхньої специфіки. Загалом вони покривають теми сучасних досліджень у сфері міжнародних відносин. Дані дисципліни дають студентам змогу інтегрувати знання здобуті у ході вивчення дисциплін базового циклу у відношенні до обраного регіону спеціалізації.

Вивчення іноземних мов зумовлене необхідністю розвитку культурної грамотності і глобальної компетентності. Основною вимогою є знання більше, ніж однієї мови.

Ефективне вивчення міжнародних відносин неможливе без академічної мобільності. Через це міжнародний досвід студентів є обов'язковою вимогою освітньої програми.

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерела (Bachelor of Global and International Studies, 2014).

Додаток В

Інтерв'ю з Джоном Кіртоном, професором Університету Торонто, який викладає міжнародні відносини, глобальне управління, закордонну політику Канади

(записано за допомогою програмного забезпечення Skype для інтернет-телефонії VoIP, Львів –Торонто, 03 березня 2015 р.)

Інтерв'юер: Які можливості для майбутніх фахівців відкриває освіта у сфері міжнародних відносин?

Респондент: Освітня програма з міжнародних відносин Університету Торонто вважається однією з найкращих бакалаврських програм Канади. Після завершення навчання студенти можуть продовжити навчання на магістерській програмі з міжнародних відносин, а також здійснювати наукову-дослідну діяльність в межах докторської програми. Згідно з тенденціями останніх років, студенти, які вивчають міжнародні відносини часто обирають додаткову спеціальність, а саме журналістику, медіа студії, ділове і публічне адміністрування, що, своєю чергою, дозволяє якнайкраще сформувати компетентність майбутніх фахівців і підготувати їх до майбутньої професійної діяльності. Студенти також можуть працевлаштовуватись у державному секторі на федеральному або провінційному рівнях, працювати у міжнародних організаціях або брати участь у програмах стажувань. Випускники можуть застосовувати свої знання, вміння і навички про міжнародні відносини з метою продовжити кар'єру в приватному секторі в таких сферах, як фінанси, банківська справа, комерція.

Інтерв'юер: На яких посадах можуть реалізовуватись фахівців-міжнародники?

Респондент: Фахівець із міжнародних відносин може самореалізуватись у кваліфікованій виконавчій діяльності в галузі міжнародних і міжнародних економічних відносин, а саме, у здійсненні зовнішньоекономічної та комерційної діяльності, веденні міжнародних валютно-кредитних відносин, обліку й аналізу в системі світових господарських зв'язків. Також фахівець-міжнародник може працювати в органах і установах міністерств закордонних справ на виконавчих посадах, у дипломатичних представництвах (віце-консул, аташе, референт, дипломатичний агент, дипломатичний кур'єр, секретар дипломатичного агентства.

Інтерв'юер: Які умови зарахування на освітню програму з міжнародних відносин в Університеті Торонто?

Респондент: Зарахованими на програму з міжнародних відносин можуть бути усі студенти Університету Торонто, які виконали необхідні пре реквізити першого року навчання і продемонстрували відповідний рівень академічної успішності. Студенти, які хочуть вивчати міжнародні відносини також повинні подати мотиваційний лист, в якому вони обґрунтовують свою мету і цілі.

Інтерв'юер: Які особливості типів (базової програми і програми спеціаліста) освітньої програми з міжнародних відносин Університету Торонто?

Респондент: Студентам, які прагнуть зорієнтувати своє навчання здебільшого на вивченні сфери міжнародних відносин, слід звернути увагу на програму спеціаліста (англ. specialist program option). Ця програма забезпечує формування основи для подальшого навчання для здобуття рівня «Магістр» або для професійної діяльності у відповідній сфері. У межах цієї програми студенти вивчають 13 повних курсів зі списку обов'язкових і елективних дисциплін. Базова програма (англ. major program option) забезпечує освоєння базових знань у сфері міжнародних відносин. У межах цієї програми студенти вивчають 7.5 повних курсів зі списку обов'язкових і елективних дисциплін. Студенти також можуть обирати додаткову спеціалізацію (англ. minor degree) в інших сферах відповідно до своїх інтересів. Цей процес є можливим завдяки ефективній системі кредитного трансферу, який функціонує в Університеті Торонто.

Інтерв'юер: Чи потрібно майбутнім фахівцям у сфері міжнародних відносин вивчати іноземні мови?

Респондент: Вивчення мов міжнародної діяльності є необхідним. Знання іноземних мов важливе для проведення міждисциплінарних досліджень і міжнародної співпраці. Окрім цього, знання іноземних мов є важливим для проведення науково-дослідної діяльності, оскільки значна кількість наукових праць й інформаційних ресурсів представлена іноземними мовами. У результаті, майбутні фахівці-міжнародники мають використовувати іноземні мови для потреб професійного спілкування, науково-дослідної роботи та ведення ділової комунікації. Вивчення іноземних мов також формує лінгвокраїнознавчу компетентність, яка дозволяє здійснювати професійне спілкування згідно з нормами, правилами, традиціями і особливостями притаманними різним культурам і громадам. Формуванню цієї соціокультурної компетентності сприяє вивчення іноземних мов, що дає можливість ефективно використовувати засоби міжкультурної комунікації.

Інтерв'юер: Які програми додаткової спеціалізації Ви можете порадити для студентів, які вивчають міжнародні відносини?

Респондент: Студенти можуть обирати численні міждисциплінарні програми, а саме: Студії миру, конфліктів і права, Європейські студії, Латиноамериканські студії, Тихоокеанські студії. Варто також звернути увагу на освітні програми з економіки, історії, політології, екології.

Інтерв'юер: Яка роль позапрограмної діяльності у процесі підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин?

Респондент: Позапрограмна діяльність є невід'ємним елементом професійної підготовки фахівців-міжнародників. Студентів заохочують приймати активну участь у програмах стажування, волонтерській громадській діяльності, які є суміжними відповідному навчальному плану, що, з-поміж інших аспектів, також включає в себе навчання за кордоном. Студенти, починаючи з третього року навчання, можуть виконувати вимоги освітньої програми, навчаючись за кордоном. У цьому їм допомагає Центр міжнародного досвіду (англ. Centre for International Experience).

Інтерв'юер: Дякую Вам за інтерв'ю. Бажаю Вам успіхів.

Респондент: Дякую, навзаєм.

Додаток підготовлений автором.

Додаток Г

Структура проведення навчальної рольової гри для студентів

У рольовій грі, як правило, беруть участь три групи учасників: гравці, спостерігачі і посередники/фасилітатори. У рольова гра проводиться у три етапи: брифінг, гра, дебрифінг.

Брифінг: Під час цього етапу студентам слід пояснити тему, правила, умови і сценарій рольової гри. Сценарій рольової гри повинен бути гнучким і може змінюватись у процесі застосування методу відповідно до настроїв аудиторії. Хороша рольова гра повинна мати детальний опис, щоб бути зрозумілою учасникам, але достатньо простою для запам'ятовування. Студенти отримують ролі, після чого вони можуть обговорити сценарій і отримати відповіді на свої запитання. Під час планування ролей слід уникати крайнощів і не призначати занадто негативно забарвлені ролі, оскільки це може бути некомфортним для учасників. З метою уникнення подібних ситуацій необхідно впевнитись у тому, що всі учасники позитивно ставляться до призначених їм ролей, а також слід заохочувати студентів розкривати свій потенціал під час проведення вправи.

Гра: Посередник/фасилітатор розсаджує гравців і спостерігачів, встановлює реквізит, організовує необхідну технічну підтримку і робить короткий вступ. Гравці виконують свої ролі згідно зі сценарієм, а посередник/фасилітатор стежить за перебігом, поки гравці продовжують взаємодію без і, надаючи настанови, коментарі та заохочення всіх учасників, якщо виникає така потреба. Посередник/фасилітатор підсумовує рольову гру у результаті здійсненої взаємодії.

Дебрифінг: Учасники рольової гри діляться своїми враженнями, описують свій досвід. Посередник/фасилітатор може допомагати, задавати запитання, акцентуючи увагу на найважливіших моментах. Всі гравці повинні взяти участь у цьому етапі, описуючи свої відчуття і отримуючи зворотний зв'язок від студентів і посередника/фасилітатора. Якщо рольова гра містила суперечливі моменти під час взаємодії учасників, слід узгодити будь-які можливі конфлікти, які можуть, в іншому випадку, зберігатись між учасниками після завершення навчальної рольової гри.

Додаток підготовлений автором.

Додаток Д

Єдиний державний реєстр міжнародних організацій, членом яких є Україна
станом на 01.01.2017

№ п/п	Назва міжнародної організації	Періодичність і місце проведення засідань керівного органу міжнародної організації	Адреса штаб-квартири міжнародної організації та її представництва в Україні	Дата набуття членства в міжнародній організації	Підстава для набуття членства в міжнародній організації	Статус членства в міжнародній організації	Характер фінансових зобов'язань перед міжнародною організацією	Джерело здійснення витратків, пов'язаних з виконанням фінансових зобов'язань перед міжнародною організацією		Інформація про виконання фінансових зобов'язань перед міжнародною організацією			Центральний орган виконавчої влади, відповідальний за виконання фінансових зобов'язань перед міжнародною організацією
								пропопувалося при набутті членства в міжнародній організації	Використовується на час подання інформації	вид валюти	обсяг фінансових зобов'язань на 2017 рік	обсяг невиконаних у попередні роки фінансових зобов'язань	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1.	Багатостороннє агентство з гарантій інвестицій (БАГГ) Multilateral Investment Guarantee Agency (MIGA)	Щорічні пленарні засідання Рад керуючих Світового банку та МВФ проводяться: 2 роки поспіль – у Вашингтоні, США, кожний третій рік – в іншій країні	1800 Street NW, Suite U12-007 Washington DC 20433, USA Представництво Світового банку: 01010, Київ, Дніпровський узвіз, 1	27.07.1994 р.	Закон України від 03.06.1992 № 2402-XXII "Про вступ України до МВФ, МБРР, МФК, МАР та БАГГ"	Повноправний член	Фінансові зобов'язання відсутні	-	-	-	Внесок не нараховується	Немає	Міністерство фінансів України
2.	Внутрішньо-європейська організація податкових адміністрацій Intra-European Organisation of Tax Administrations (IOTA)	Засідання проводяться один раз на рік в одній із країн Європи за домовленістю	Rumbach Sebestien u.14, 1075 Budapest, Hungary Представництва в Україні немає	01.01.2004 р. асоційоване членство 23.05.2006 р. повноправне членство	Постанова Кабінету Міністрів України від 27.04.2006 № 582 «Про внесення змін до переліку центральних органів виконавчої влади, відповідальних за виконання	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Державний бюджет України	Євро	26 400,00 <i>(орієнтовна сума)</i>	Немає	Державна фіскальна служба України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
					зобов'язань, що впливають із членства України в міжнародних організаціях»								
3.	Всесвітній поштовий союз (ВПС) Universal Postal Union (UPU)	Всесвітні поштові конгреси проводяться один раз на чотири роки почергово в країнах-членах	Weltpoststrasse 4, CH-3000 Berne 15, Switzerland Представництва в Україні немає	1947 р.	Указ Президії Верховної Ради УРСР від 18.02.1949 «Про ратифікацію Всесвітньої поштової конвенції, Виконавчого регламенту до Всесвітнього поштового конгресу»	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Швейцарський франк	219 290,00 <i>(орієнтовна сума)</i>	Немає	Міністерство закордонних справ України
4.	Всесвітня метеорологічна організація (ВМО) World Meteorological Organization (WMO)	Всесвітні метеорологічні конгреси проводяться один раз на чотири роки в Женеві (Швейцарська Конфедерація)	Avenue de la Paix, Case Postale 2300, CH-1211, Geneve 2, Switzerland Представництва в Україні немає	19.04.1948 р.	Приєднання УРСР до Конвенції Всесвітньої метеорологічної організації від 22.09.1947.	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Швейцарський франк	68 278,70	Немає	Міністерство закордонних справ України
5.	Всесвітня митна організація World Customs Organization (WCO)	Сесії Ради ВМО проводяться щорічно в Брюсселі (Королівство Бельгія)	Rue du Marché, 30, B-1210 Brussels, Belgium Представництва в Україні немає	10.11.1992 р.	Постанова Верховної Ради України від 19.06.1992 № 2479-ХІІ "Про приєднання до Конвенції про створення Ради митного співробітництва 1950 року"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Митні збори	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 3301010	Євро	26 000,00 <i>(орієнтовна сума)</i>	Немає	Державна фіскальна служба України
6.										Швейцарський франк	11 395,00	Немає	Державна служба інтелектуальної власності

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	Всесвітня організація інтелектуальної власності (ВОІВ) World Intellectual Property Organization (WIPO)	Сесії Генеральної асамблеї ВОІВ проводяться один раз на два роки в Женеві (Швейцарська Конфедерація)	34 Chemin des Colombettes, Case Postale 18, CH-1211 Geneva 20, Switzerland Представництва в Україні немає	12.04.1970 р.	Указ Президії Верховної Ради УРСР від 30.09.1968 № 1195-VII "Про ратифікацію Конвенції про заснування Всесвітньої організації інтелектуальної власності"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	За рахунок вилучення частини коштів України за участь у Мадридській угоді про міжнародну реєстрацію знаків				України
7.	Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) World Health Organization (WHO)	Сесії Всесвітньої асамблеї охорони здоров'я проводяться один раз на рік в Женеві (Швейцарська Конфедерація)	CH-1211 Geneve 27, Switzerland Бюро співробітника ВООЗ: Київ, вул. Боричів Тік, 30	1948 р. (членство поновлено у 1992 р.)	Підписання Угоди Урядом УРСР - 22.07.1946, приєднання до Статуту ВООЗ - 07.04.1948.	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску, погашення заборгованості	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Долар США, швейцарський франк	229 930,00 дол. США та 217 974,00 шв. фр.	23 755 532 дол. США	Міністерство закордонних справ України
8.	Всесвітня організація охорони здоров'я тварин (МЄБ) World Organization for Animal Health (OIE)	Генеральні сесії МЄБ проводяться один раз на рік в Парижі (Французька Республіка)	12 rue de Prony, F-75017 Paris, France Представництва в Україні немає	11.07.1994 р.	Доручення Кабінету Міністрів України від 17.03.1993 та від 06.04.1993.	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПК 2809020	Євро	137 020,00	1 355,37	Державна служба України з питань безпечності харчових продуктів та захисту споживачів
9.	Всесвітня туристична організація (ВТО) World Tourism Organization (UNWTO)	Сесії Генеральної асамблеї ВТО проводяться один раз на два роки в одній з країн-членів Організації	Calle Capitan Naya 42, 28020 Madrid, Spain Представництва в Україні немає	20.10.1997 р.	Доручення Кабінету Міністрів України від 16.10.1997 № 20593/45; доручення КМУ від 15.06.1999 № 11575/45; доручення КМУ	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро	72 838,00	Немає	Міністерство закордонних справ України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
					від 04.10.1999 № 11575/45								
10.	Гаазька конференція з міжнародного приватного права The Hague Conference on International Private Law	Конференції проводяться один раз на рік в Гаазі (Королівство Нідерланди)	Churchillplein 6b , 2517 JW The Hague The Netherlands Представництва в Україні немає	03.12.2003 р.	Закон України від 15.05.2003 №793-IV «Про прийняття Статуту Гаазької конференції з міжнародного приватного права»	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро	33 987,51	Немає	Міністерство закордонних справ України
11.	Генеральна конференція з мір та ваги Conférence générale des poids et mesures (CGPM)	Проводиться не менш ніж один раз на чотири роки у Парижі (Французька Республіка)	Pavillion de Breteuil FR 92312 Sevres cedex Frans, Paris, France Представництва в Україні немає	09.08.2002 р.	Доручення КМУ від 17.12.01 №18478/45	Асоційований член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Державний бюджет України	Євро	<i>Інформація не надана відповідальним ЦОБВ</i>	<i>Інформація не надана відповідальним ЦОБВ</i>	Міністерство економічного розвитку і торгівлі України
12.	Дунайська комісія (ДК) Commission du Danube (CD)	Засідання проводяться два рази на рік в Будапешті (Угорщина)	Benczur utca 25, H-1068 Budapest, Hungary Представництва в Україні немає	11.05.1949 р.	Указ Президії Верховної Ради УРСР від 18.02.1949 "Про ратифікацію Конвенції про режим судноплавства по Дунаю від 18.08.1948 р."	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Спеціальний фонд Державного бюджету України	Кошти ДП «АМПУ»	Євро	149 869,00	Немає	Міністерство інфраструктури України
13.	Енергетичне співтовариство Energy Community	Рада міністрів проводиться один раз на рік	Am Hof 4, Level 5, 1010 Vienna, Austria Представництва в Україні немає	01.02.2011 р.	Закон України від 15.12.2010 № 2787 «Про ратифікацію Протоколу про приєднання України до Договору про заснування	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1101440	Євро	179 808,00	Немає	Міністерство енергетики та вугільної промисловості України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
					Енергетичного Співтовариства»								
14.	Євразійське співробітництво національних метрологічних установ (KOOMET) Euro-Asian Cooperation of national metrological institutions (COOMET)	Сесії проводяться щорічно в одній з країн-членів	ул. Озерная, 46 119361 Москва, Российская Федерация Представництва в Україні немає	01.06.1992 р.	Закон України від 11.02.98 р. №113/98-ВР „Про метрологію та метрологічну діяльність”	Повноправний член	Фінансові зобов'язання відсутні	-	-	-	Внесок не нараховується	Немає	Міністерство економічного розвитку та торгівлі України
15.	Євразійська група з протидії легалізації злочинних доходів і фінансуванню тероризму (ЄАГ) Eurasian group on combating money laundering and financing of terrorism (EAG)	Засідання ЄАГ проводяться двічі на рік в одній з країн-членів ЄАГ	ул. Мясницкая, 45 107078 Москва, Российская Федерация Представництва в Україні немає	30.09.2004 р.	Указ Президента України від 30.09.2004. № 1156 «Про участь України в Євразійській групі з протидії легалізації злочинних доходів і фінансуванню тероризму»	Спостерігач	Фінансові зобов'язання відсутні	-	-	-	Внесок не нараховується	Немає	Державна служба фінансового моніторингу України
16.	Європейська асоціація національних метрологічних установ European Association of National Metrology Institutes (EURAMET)	Засідання проводяться щорічно в одній з країн-членів	Bundesallee 100, 38116 Braunschweig, Germany Представництва в Україні немає	01.06.1998 р.	Закон України від 11.02.1998 №113/98-ВР „Про метрологію та метрологічну діяльність”, Доручення КМУ від 03.07.1997 р. № 13217/45	Організація - партнер	Фінансові зобов'язання відсутні	-	-	-	Внесок не нараховується	Немає	Міністерство економічного розвитку та торгівлі України
17.	Європейська конференція цивільної	Пленарні сесії проводяться один раз на	3 bis, Villa Emile Bergerat 92522 Neuilly-	15.12.1999 р.	Доручення КМУ від 12.10.1999 № 20043/99	Повноправний член	Сплата щорічного членського	Спеціальний фонд Державного	Спеціальний фонд Державного	Євро	34 900 (орієнтовна сума)	Немає	Державна авіаційна служба

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	авіації (ЕКЦА) European Civil Aviation Conference (ECAC)	три роки , наради Генеральних директорів цивільної авіації три- чотири рази на рік в Парижі (Французька Республіка)	sur-Seine Cedex Paris, France Представництва в Україні немає				внеску	бюджету України	бюджету України, КПК 3101010				
18.	Європейська організація вищих органів фінансового контролю European Organization of Supreme Audit Institutions (EUROSAI)	Конгреси проводяться один раз на три роки почергово в країнах-членах Організації	Fuencarral 81, 28004 Madrid, Spain Представництва в Україні немає	Червень 1999 р.	Рішення IV Конгресу EUROSAI в Парижі	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 6511010	Євро	1 498,00	Немає	Рахункова палата України
19.	Європейська організація з безпеки аеронавігації «Євроконтроль» European Organization for the safety of air navigation (Eurocontrol)	Засідання Постійної комісії та Тимчасової Ради проводяться три-чотири рази на рік у Брюсселі (Королівство Бельгія)	Rue de la Fusee, 96 B-1130 Bruxelles Belgium Представництва в Україні немає	01.05.2004 р.	Розпорядження Президента України від 18.12.2001 №360/2001-рп, закони України від 26.11.2003 №1337-IV, 1338- IV, 1339-IV, 1340-IV, 1341-IV, 1342-IV, 1343- IV	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	ДП „Украерорух” за рахунок відрахування частки зборів з користувачів повітряного простору України за надане аеронавігаційне обслуговування		Євро	3 928 647,00 (у т.ч. сплачено за I квартал 958 673, 00)	Немає	Міністерство інфраструкту ри України, ДП «Украерорух»
20.	Європейська організація ядерних досліджень (ЦЕРН) European Organization for Nuclear Research (CERN)	Сесії Ради ЦЕРН відбуваються, як правило, чотири рази на рік в Женеві (Швейцарська Конфедерація)	CH-1211 Geneva 23 Switzerland Представництва в Україні немає	05.10.2016 р.	Закон України від 02.09.2014 № 1666-VII «Про ратифікацію Угоди між Україною та Європейською організацією ядерних досліджень (ЦЕРН) стосовно	Асоційований член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Державний бюджет України	Швейцар- ський франк	1 006 750,00	16 817,01	Міністерство освіти і науки України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
					надання статусу асоційованого члена в ЦЕРН»								
21.	Європейська організація супутникового зв'язку (ЄВТЕЛСАТ) European Telecommunications Satellite Organization (Eutelsat)	Сесії Асамблеї сторін ЄВТЕЛСАТ проводяться один раз на 2 роки в Парижі (Французька Республіка)	70, rue Balard F-75502 Paris CEDEX 15, France Представництва в Україні немає	27.12.1993 р.	Постанова Кабінету Міністрів України від 06.12.1993 № 989 "Про приєднання до Конвенції про Європейську організацію супутникового зв'язку та її Експлуатаційної угоди", Указ Президента України від 04.03.1997 № 202	Повноправний член	Оплата за користування супутниками	Сигнаторій (користувач)	Сигнаторій (користувач)	-	Внесок не нараховується	Немає	Адміністрація Державної служби спеціального зв'язку та захисту інформації України
22.	Європейська та середземно-морська організація з карантину та захисту рослин (ЄОКЗР) European and Mediterranean Plant Protection Organization (EPPO)	Засідання сесії Ради СОЗР проводяться один раз на рік у Парижі (Французька Республіка) або в іншому місці, відповідно до рішень сесій Ради	21 Boulevard Richard Lenoir, 75011 Paris, France Представництва в Україні немає	27.01.1994 р.	Постанова Кабінету Міністрів України від 27.01.1994 №38 "Про вступ України до Конвенції про заснування Європейської та середземноморської організації захисту рослин"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Спеціальний фонд Державного бюджету України	Спеціальний фонд Державного бюджету України	Євро	74 880,00	95 070,00	Державна служба України з питань безпеки харчових продуктів та захисту споживачів
23.	Європейський банк реконструкції та розвитку (ЄБРР) European Bank for Reconstruction and Development (EBRD)	Щорічні збори Ради керуючих ЄБРР проводяться в різних країнах	One Exchange Square, London EC2A 2 JN, United Kingdom Представництво ЄБРР: 01133, Київ, вул. Немировича-Данченка, 16	14.07.1992 р.	Указ Президента України від 14.07.1992 № 379 "Про членство України в Європейському банку реконструкції та розвитку"	Повноправний член	Фінансові зобов'язання відсутні	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України	-	Внесок не нараховується	Немає	Міністерство фінансів України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
24.	Комісія Конвенції про захист Чорного моря від забруднення Commission of the Convention on the Protection of the Black Sea Against Pollution	Комісія проводить засідання один раз на рік	Dolmaban ce Sarayi II. Hareket Kosku, 80680, Besiktas, Istanbul, Turkey Представництва в Україні немає	04.02.1994 р. (приєднання України); 14.04.1994 р. (дата набрання чинності для України)	Постанова Верховної Ради України від 04.02.1994 № 3939-ХІІ "Про ратифікацію Конвенції про захист Чорного моря від забруднення"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету, КПКВ 2401270	Долар США	60 000,00 <i>(орієнтовна сума)</i>	<i>Інформація не надана відповідальним ЦОБВ</i>	Міністерство екології та природних ресурсів України
25.	Комісія по збереженню морських живих ресурсів Антарктики (ККАМЛР) Commission for the Conservation of Antarctic Marine Living Resources (CCAMLR)	Засідання Комісії проводяться один раз на рік в м.Гобарт, Тасманія (Австралія)	181 Macquarie Street, Hobart 7000, Tasmania, Australia Представництва в Україні немає	22.05.1994 р.	Постанова Верховної Ради України від 04.02.1994 № 3937-ХІІ "Про участь України у Конвенції про збереження морських живих ресурсів Антарктики 1980 року"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету, КПК 2804090	Австралійський долар	128 200,00	162 610,24	Державне агентство рибного господарства
26.	Міжнародна асоціація з контролю за якістю насіння (ICTA) International Seed Testing Association (ISTA)	Засідання проводяться один раз на три роки, місце проведення визначається Конгресом	Zurichstrasse 50, 8303 Bassersdorf, Zurich, Switzerland Представництво - Державна інспекція сільського господарства, 03190, Київ, вул. Баумана, 9/12	28.04.2000 р.- асоційований член, 23.12.2009 р. - повноправний член	Закон України від 22.12.2010 № 2843-VI «Про ратифікацію Конституції Міжнародної асоціації з контролю за якістю насіння»	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Спеціальний фонд Державного бюджету України	Спеціальний фонд Державного бюджету України	Швейцарський франк	8 127,00	12 876,00	Міністерство аграрної політики та продовольства України
27.	Міжнародна асоціація розвитку (МАР) International Development Association	Щорічні пленарні засідання Рад керуючих Світового банку та МВФ	1818 H Street NW, Washington DC 20433, USA Представництво Світового	27.05.2004 р.	Закон України від 03.06.1992 р. № 2402-XXII "Про вступ України до МВФ, МБРР, МФК,	Повноправний член	Фінансових зобов'язань немає	-	-	-	Внесок не нараховується	Немає	Міністерство фінансів України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	(IDA)	проводяться: 2 роки поспіль – у Вашингтоні, США, кожний третій рік – в іншій країні	банку: 01010, Київ, Дніпровський узвіз, 1		МАР та БАГГ"								
28.	Міжнародна гідрографічна організація (МГО) International Hydrographic Organization (IHO)	Міжнародні гідрографічні конференції проводяться один раз на п'ять років у м. Монте-Карло (Монако)	BP 445, 4 quai Antoine, Monte Carlo MC 98011 CEDEX, Monaco Представництва в Україні немає	20.05.1998 р.	Постанова Кабінету Міністрів України від 24.02.1995 № 143 "Про приєднання до Конвенції Міжнародної гідрографічної організації"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Спеціальний фонд Державного бюджету України	Кошти ДП «АМПУ»	Євро	24 145,92	Немає	Міністерство інфраструктури України, ДП «АМПУ»
29.	Міжнародна гуманітарна комісія із встановлення фактів (МГКВФ) International Humanitarian Fact-Finding Commission (IHFFC)	Зустріч країн-учасниць Конвенції проводиться раз на п'ять років, засідання Комісії - раз на рік у м. Берн (Швейцарія)	Federal Palace Nort 3003 Bern Switzerland Представництва в Україні немає	25.01.1990 р.	Указ Президії Верховної Ради УРСР від 18.08.1989 № 7960-XI «Про ратифікацію Додаткового протоколу до Женевських конвенцій від 12 серпня 1949 р., що стосується захисту жертв міжнародних збройних конфліктів (Протокол I)»	Повноправний член	Сплата членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Швейцарський франк	393,00	Немає	Міністерство закордонних справ України
30.	Міжнародна електротехнічна комісія (МЕК) International Electrotechnical Commission (IEC)	Сесії Ради МЕК проводяться один раз на рік по чергово в країнах-членах Організації	3, Rue de Varembe, P.O. Box 131, CH-1211 Geneva 20, Switzerland Представництва в Україні немає	01.01.1993 р.	Декрет Кабінету Міністрів України від 10.05.1993 № 46-93, розділ IV; протокол № 11 засідання Валютно-кредитної ради КМУ від	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Швейцарський франк	57 200,00	Немає	Міністерство закордонних справ України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
					20.10.1993								
31.	Міжнародна європейська інноваційна науково-технічна програма "EUREKA" <u>Inter-governmental organization for pan-European research and development funding and coordination</u>	Засідання Міністерської конференції проводяться раз на рік/два роки, засідання групи представників високого рівня щоквартально, в державі, що головує	Secretariat Rue Neerveld 107 1200, Brussels, Belgium Представництва в Україні немає	09.06.2006 р.	Закон України від 01.10.2008 № 610-VI «Про ратифікацію Заяви про членство України в Міжнародній європейській інноваційній науково-технічній програмі "EUREKA"»	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 2201380	Євро	<i>Інформація не надана відповідальним ЦОБВ</i>	Немає	Міністерство освіти і науки України
32.	Міжнародна комісія по захисту ріки Дунай Конвенції про співробітництво по охороні та сталому використанню ріки Дунай International Commission for the Protection of the Danube River for the Convention on Cooperation for the Protection and Sustainable Use of the Danube River	Засідання проводяться щорічно	Vienna International Center D04 12, P.O.Box 500, 1400 Vienna, Austria Представництва в Україні немає	13.03.2003р.	Закон України від 17.01.2002 №2997-III „Про ратифікацію Конвенції щодо співробітництва по охороні та сталому використанню ріки Дунай”	Член Комісії	Сплата щорічного внеску, витрати на забезпечення роботи Секретаріату	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 2401270	Євро	45 000,00 <i>(орієнтовна сума)</i>	<i>Інформація не надана відповідальним ЦОБВ</i>	Міністерство екології та природних ресурсів України
33.	Міжнародна морська організація	Сесії Асамблеї країн-членів ІМО	4 Albert Embankment, London SE1	28.03.1994 р.	Постанова Верховної Ради України від	Повноправний член	Сплата щорічного членського	Спеціальний фонд Державного	Загальний фонд Державного	Фунт стерлінгів	23 535,18	Немає	Державна інспекція України з

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	(IMO) International Maritime Organization (IMO)	проводяться один раз на два роки в м. Лондон (Велика Британія)	7SR, United Kingdom Представництва в Україні немає		04.02.1994 № 3938-ХІІ "Про прийняття Конвенції про Міжнародну морську організацію 1948 року в редакції 1982 року"		внеску	бюджету	бюджету КПКВ 3103010				безпеки на морському та річковому транспорті
34.	Міжнародна організація виноградарства та виноробства (MOBB) International Vine and Wine Organization (OIV)	Засідання проводяться два рази на рік в одній з країн- членів Організації	18 rue d'Aguesseau, F-75008 Paris, France Представництва в Україні немає	09.10.1996 р.	Доручення Кабінету Міністрів України від 09.10.1996 р. № 15893/45 р	Статус спостерігача втрачено у зв'язку із заборгованістю	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Власні кошти підприємств виноробної галузі	Євро	Внесок не нараховується	85 713,00	Міністерство аграрної політики та продовольства України
35.	Міжнародна організація вищих органів фінансового контролю International Organization of Supreme Audit Institutions (INTOSAI)	Конгреси проводяться один раз на три роки в різних країнах	Rechnungshof Dampfschiffstra ße 2, A-1033, Wien, Austria Представництва в Україні немає.	Листопад 1998 р.	Рішення XVI Конгресу INTOSAI в Монтевідео (Уругвай)	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 6511010	Євро	2 665,00	Немає	Рахункова палата України
36.	Міжнародна організація з міграції (MOM) International Organization for Migration (IOM)	Сесії Ради МОМ проводяться один раз на рік в Женеві (Швейцарська Конфедерація)	17 Route des Morillons, 1211 CH-1211 Geneva 19, Switzerland. Представництво - 01001, м. Київ, вул. Михайлівська, 8	27.11.2001 р.	Закон України від 11.07.2002 №114- IV „Про прийняття Статуту МОМ та змін до Статуту”	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 1004070	Швейцар- ський франк	56 266,00	7 235,00	Державна міграційна служба України
37.	Міжнародна організація з цукру (MOI) International Sugar Organization	Засідання Міжнародної ради з цукру проводяться раз на рік в Лондоні	1 Canada Square, Canary Wharf, London E 14 5AA, Great Britain	22.10.1994 р.	Закон України від 22.09.1994 № 178/94-ВР "Про приєднання України до Міжнародної	Членство призупинено у зв'язку із заборгованістю	Сплата щорічного членського внеску	Концерн «Укрцукор» (наразі ліквідований)	Немає, пропонує- ться Державний	Фунт стерлінгів	Внесок не нараховується	72 106,00	Міністерство аграрної політики та продовольства України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	(ISO)	(Велика Британія)	Представництва в Україні немає		угоди по цукру 1992 року"				бюджет				
38.	Міжнародна організація космічного зв'язку (Інтерспутник) International Organization of Space Communications (Intersputnik)	Сесії Ради Організації проводяться один раз на рік (місце проведення змінюється)	121099, 2-й Смоленский переулок 1/4, Москва, Российская Федерация Представництво в Україні: 01054, Київ, пров. Чеховський, буд 4, оф.3	1997 р.	Постанова Кабінету Міністрів України від 28.06.1997 № 649"Про реалізацію заходів щодо вдосконалення космічних технологій"	Повноправний член	Одноразова сплата вступного внеску у розмірі 10 000 дол. США	Державний бюджет України	-	Долар США	Внесок не нараховується	Немає	Державне космічне агентство України
39.	Міжнародна організація кримінальної поліції (МОКП) – Інтерпол International Criminal Police Organization (ICPO)-Interpol	Сесії Генеральної асамблеї Інтерполу проводяться один раз на рік	200, quai Charles de Gaulle 69006, Lyon, France Національне центральне бюро Інтерполу в Україні розташоване за адресою: 01024, м. Київ, вул. Богомольця, 10	04.11.1992р.	Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.1992 № 555 "Про вступ України до Інтерполу"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро	37 514,00	Немає	Міністерство внутрішніх справ України (вирішується питання виконання фінансових зобов'язань Національною поліцією)
40.	Міжнародна організація мобільного супутникового зв'язку (МОМСЗ) International Mobile Satellite Organization (Inmarsat)	Сесія МОМСЗ проводиться один раз на два роки в Лондоні (Велика Британія)	99 City Road, London EC1Y 1AX, United Kingdom Представництва в Україні немає	1979 р.	Постанова Ради Міністрів УРСР від 17.02.1979 № 86-7, Указ Президента України від 04.03.1997 № 202	Повноправний член	Фінансові зобов'язання відсутні	Державний бюджет України	-	-	Внесок не нараховується	Немає	Державне космічне агентство України
41.	Міжнародна організація праці (МОП)	Сесії Генеральної конференції	4 route des Morillons, CH-1211 Geneve 22,	30.04.1954 р.	Указ Президії Верховної Ради УРСР від	Повноправний член	Сплата щорічного членського	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного	Швейцарський франк	389 909,00	1 582 359,00 (сплачується згідно з	Міністерство закордонних справ

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	International Labour Organization (ILO)	МОП проводяться один раз на рік в Женеві (Швейцарська Конфедерація)	Switzerland Офіс Національного кореспондента МОП в Україні: 01023, Київ, вул. Еспланадна, 8/10, Мінсоцполітики		30.04.1954		внеску		бюджету України, КПКВК 1401020			узгодженим з МОП графіком)	України
42.	Міжнародна організація стандартизації (МОС) International Organization for Standardization (ISO)	Сесії Генеральної асамблеї МОС проводяться один раз на рік почергово в країнах-членах Організації	1, Rue de Varembe Case Postale 56, CH-1211 Geneve 20, Switzerland Представництва в Україні немає	01.01.1993 р.	Декрет Кабінету Міністрів України від 10.05.1993 № 46-93, розділ VI; протокол № 11 засідання Валютно-кредитної ради КМУ від 20.10.1993	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Швейцарський франк	64 532,00	Немає	Міністерство закордонних справ України
43.	Міжнародна організація франкофонії (МОФ) Organisation Internationale de la Francophonie	Конференції глав держав та урядів проводяться один раз на два роки	28, Rue de Bourgogne - 75007 Paris, France Представництва в Україні немає	28.09.2006 р.	Рішення Бухарестського саміту від 28.09.2006 про надання Україні статусу спостерігача; Постанова Кабінету Міністрів України від 18.06.2008 № 550	Спостерігач	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро	10 987,00	Немає	Міністерство закордонних справ України
44.	Міжнародна організація цивільної авіації (ІКАО) International Civil Aviation Organization (ICAO)	Сесії Асамблеї ІКАО проводяться один раз на три роки, Ради ІКАО - три-чотири рази на рік у	999 University street, Montreal, Quebec, Canada H3C 5H7 Представництва в Україні немає	09.09.1992 р.	Лист Прем'єр-Міністра України від 28.07.1992 про приєднання України до Конвенції про міжнародну цивільну авіацію	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Спеціальний фонд Державного бюджету України	Спеціальний фонд Державного бюджету України, КПК 3101010	Канадський долар, долар США	57 180,00 кан. дол., 30 564,00 дол. США	Немає	Державна авіаційна служба України

Продовження Додатка Д

1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
		Монреалі (Канада)			(Чикаго, 7.12.1944 р.)								
45.	Міжнародна організація цивільної оборони (МОЦО) International Civil Defence Organization (ICDO)	Сесії Асамблеї МОЦО проводяться один раз на два роки в Женеві (Швейцарська Конфедерація)	10 - 12 Chemin de Surville B.P 172, Petit-Lancy 2, Geneva 1213 Switzerland Представництва в Україні немає	1998 р.	Доручення Прем'єр-міністра України від 25.07.1998 № 14774/29	Спостерігач	Фінансові зобов'язання відсутні	-	-	-	Внесок не нараховується	Немає	Державна служба України з надзвичайних ситуацій бере участь у сесіях асамблеї МОЦО
46.	Міжнародна рада військового спорту International Military Sports Council (CISM)	Засідання Генеральної Асамблеї проводиться раз на рік	Rue Jacques Jordaens 26 1000 Bruxelles, Belgique Представництва в Україні немає	03.06.1993 р.	Рішення Міністра оборони України	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 2101020	Євро	8 400,00	Немає	Міністерство оборони України
47.	Міжнародна рада по зерну (МРЗ) International Grains Council (IGC)	Сесії проводяться двічі на рік в одній із країн-членів	1 Canada Square, Canary Wharf, London E 145 AE, Great Britain Представництва в Україні немає	01.06.1998 р.	Закон України від 06.07.2010 №2439-VI „Про приєднання до Конвенції про торгівлю зерном”	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Спеціальний фонд Державного бюджету України	Спеціальний фонд Державного бюджету України КПКВ 2807010	Фунт стерлінгів	44 640,00	148 941,00	Міністерство аграрної політики та продовольства України
48.	Міжнародна фінансова корпорація (МФК) International Finance Corporation (IFC)	Щорічні пленарні засідання Рад керуючих Світового банку та МВФ проводяться: 2 роки поспіль – у Вашингтоні, США, кожний третій рік – в іншій країні	2121 Pennsylvania Ave. NW, Washington DC 20433, USA Представництво МФК в Україні: 04070 Київ, вул. Спаська 30 А, блок 2	18.10.1993 р.	Закон України від 03.06.1992 № 2402-XXII "Про вступ України до МВФ, МБРР, МФК, МАР та БАГГ"	Повноправний член	Фінансові зобов'язання відсутні	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 3501140	Долар США	Внесок не нараховується	Немає	Міністерство фінансів України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
49.	Міжнародне агентство з атомної енергії (МАГАТЕ) International Atomic Energy Agency (IAEA)	Сесії Генеральної конференції МАГАТЕ проводяться один раз на рік у Відні (Республіка Австрія)	Wagramerstrasse 5, PO Box 100, A-1400 Wien, Austria Представництва в Україні немає	29.07.1957 р.	Указ Президії Верховної Ради УРСР від 02.04.1957 "Про ратифікацію статуту Міжнародного агентства з атомної енергії"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро, долар США	45 355, 80 дол. США, 390 922, 90 євро (орієнтовна сума)	43 196,00 дол. США, 360 298,00 євро (сплачено)	Міністерство закордонних справ України
50.	Міжнародне бюро виставок (МБВ) Bureau International des Expositions (BIE)	Сесії Генеральної асамблеї МБВ проводяться двічі на рік в Парижі (Французька Республіка)	34, Avenue d'Iena, Paris 55116 France Представництва в Україні немає	30.04.1960 р.	Постанова Ради Міністрів УРСР від 01.04.1960 № 453-30 «Про приєднання до Конвенції про міжнародні виставки від 28.11.1928 р.»	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1201030	Євро	9 000,00	Немає	Міністерство економічного розвитку і торгівлі України
51.	Міжнародний банк реконструкції та розвитку (МБРР) International Bank for Reconstruction and Development (IBRD)	Щорічні пленарні засідання Рад керуючих Світового банку та МВФ проводяться: два роки поспіль – у Вашингтоні, США, кожний третій рік – в іншій країні	1818 H Street NW, Washington DC 20433, USA Представництво в Україні: 01010, Київ, Дніпровський узвіз, 1	03.09.1992 р.	Закон України від 03.06.1992 № 2402-XXII "Про вступ України до МВФ, МБРР, МФК, МАР, БАГТ"	Повноправний член	-	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 3501140	Національна валюта	21 229,3 тис. дол. США	Вексель на суму 843 408,6 тис. грн.	Міністерство фінансів України
52.	Міжнародний валютний фонд (МВФ) International Monetary Fund (IMF)	США, кожний третій рік – в іншій країні	700 19th Street, NW, Washington DC 20431, USA Представництво в Україні: 01021, м. Київ, Кловський узвіз, 5	03.09.1992 р.	Закон України від 03.06.1992 № 2402-XXII "Про вступ України до МВФ, МБРР, МФК, МАР, БАГТ"	Повноправний член	Переоцінка авуарів, погашення боргу за програмами Фонду	Державний бюджет України	Державний бюджет України КПКВК 3511350, кошти НБУ	Національна валюта, СПЗ	20 млрд. 211 779,74 тис.грн. (фінансові зобов'язання за позиками, перерозподіл СПЗ)	Немає	Міністерство фінансів України, Національний банк України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
53.	Міжнародний орган з морського дна (МОМД) International Seabed Authority (ISA)	Сесії Асамблеї країн-членів проводяться один раз на рік в м. Кінгстон (Ямайка)	14-20 Port Royal Street Kingston Jamaica, W.I. Представництва в Україні немає	26.07.1999 р.	Закон України № 728-XIV від 03.06.1999 «Про ратифікацію Конвенції ООН з морського права 1982 року та Угоди про імплементацію Частини XI Конвенції»	Повноправний член	Сплата членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	дол. США	9 135,50	Немає	Міністерство закордонних справ України
54.	Міжнародний союз електров'язку (МСЕ) International Telecommunication Union (ITU)	Повноважна конференція проводиться один раз на чотири роки (місце проведення змінюється), сесії Ради МСЕ – щорічно в Женеві (Швейцарська Конфедерація)	Place des Nations, CH 1211 Geneva 20, Switzerland Представництва в Україні немає	07.05.1947 р.	Указ Президії Верховної Ради УРСР від 18.02.1949 «Про ратифікацію Міжнародної конвенції електров'язку»	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Швейцарський франк	79 500,00	Немає	Міністерство закордонних справ України
55.	Міжнародний союз з охорони нових сортів рослин (УПОВ) International Union for the Protection of New Varieties of Plants (UPOV)	Сесії Ради країн-членів УПОВ проводяться щорічно в Женеві (Швейцарська Конфедерація)	34 Chemin des Colombettes, CH-1211 Geneva 20, Switzerland Представництва в Україні немає	03.11.1995 р.	Закон України від 02.06.1995 № 209/95-ВР "Про приєднання України до Міжнародної конвенції по охороні нових сортів рослин "	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Спеціальний фонд Державного бюджету України	Швейцарський франк	10 728,00	32 184,00	Міністерство аграрної політики та продовольства України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
56.	Міжнародний транспортний форум (МТФ) International Transport Forum (ITF)	Засідання Ради міністрів проводяться двічі на рік	2 rue Andre Pascal, F-75755 Paris CEDEX 16, France Представництва в Україні немає	29-31.05.1996 р.	Постанова Кабінету Міністрів України від 19.03.1996 № 344 "Про вступ Уряду України до Європейської конференції міністрів транспорту"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Позабюджетні кошти	Позабюджетні кошти	Євро	30 200,00 <i>(орієнтовна сума)</i>	Немає	Міністерство інфраструктури України, ДП «Укрінтеравтосервіс»
57.	Міжнародний трибунал з морського права (МТМП) International Tribunal for the Law of the Sea (ITLOS)	Зустрічі країн-учасниць Конвенції ООН з морського права проводяться щорічно в Нью-Йорку, адміністративні сесії Трибуналу - двічі на рік в Гамбурзі (Німеччина)	Am Internationalen Seegerichtshof 1 22609 Hamburg Germany Представництва в Україні немає	1999 р.	Закон України від 03.06.1999 № 728-XIV «Про ратифікацію Конвенції ООН з морського права 1982 року та Угоди про імплементацію Частини XI Конвенції»	Повноправний член	Сплата членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро	14 500,00 <i>(орієнтовна сума)</i>	12 242,00 <i>(сплачено)</i>	Міністерство закордонних справ України
58.	Міжнародний центр вивчення питань збереження та відновлення культурних цінностей (ІККРОМ) International Centre for the Study of the Preservation and Restoration of Cultural Property (ICCROM)	Сесії Генеральної асамблеї проводяться один раз на два роки	Via di San Michele 13 Rome, Italy	15.01.2016 р.	Закон України від 07.10.2015 № 720-VIII «Про приєднання до Міжнародного центру вивчення питань збереження та відновлення культурних цінностей»	Повноправний член	Сплата членського внеску	Державний бюджет України	-	євро	3 719,00	Немає	Міністерство культури України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
59.	Міжнародний центр наукової та технічної інформації (МЦНТІ) International Centre for Scientific and Technical Information (ICSTI)	Засідання Комітету повноважних представників країн-членів проводяться один раз на рік	ул. Куусинена 21-6, 125252 Москва, Российская Федерация	18.06.1993 р.	Постанова Кабінету Міністрів України від 18.05.1993 № 460 «Про вступ України в члени Міжнародного центру наукової і технічної інформації»	Повноправний член, співробітництво призупинено	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 2209080	Долар США	Сплату внесків припинено	...	Міністерство освіти і науки
60.	Міжурядова організація міжнародних залізничних перевезень Intergovernmental Organization for International Carriage by Rail (OTIF)	Генеральна асамблея проводиться раз на три роки	Gryphenuebeli weg 30, CH-3006 Berne, Switzerland Представництва в Україні немає	01.01.2004 р.	Закон України від 05.06.2003 №943-IV «Про приєднання України до Конвенції про міжнародні залізничні перевезення»	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Кошти Укрзалізниця	Кошти Укрзалізниця, КПК 3104000	Швейцарський франк	8 120,00 <i>(орієнтовна сума)</i>	Немає	Укрзалізниця Міністерство інфраструктури України
61.	Об'єднаний інститут ядерних досліджень (ОІЯД) Joint Institute for Nuclear Research (JINR)	Засідання Комітету повноважних представників країн-членів ОІЯД проводяться щорічно в м.Дубна (РФ)	ул. Жолио Кюри 6, 141980 г. Дубна, Российская Федерация Представництва в Україні немає	15.02.1999 р.	Постанова КМУ від 13.01.1999. № 34-99-п "Про підписання Статуту Об'єднаного інституту ядерних досліджень"	Повноправний член, співробітництво призупинено	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 2209080	Долар США	Сплату внесків припинено	...	Міністерство освіти і науки України
62.	Організація із заборони хімічної зброї (ОЗХЗ) Organization for the Prohibition	Сесії Конференції країн-членів ОЗХЗ проводяться один раз на рік	Johan de Wittlaan 32, 2517 JR, the Hague, the Netherlands	1998 р.	Закон України від 16.10.1998 №187-XIV "Про ратифікацію Конвенції про заборону	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК	Євро	68 008,00	Немає	Міністерство закордонних справ України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
63.	of Chemical Weapons (OPCW)	в Гаазі (Королівство Нідерланди)	Представництва в Україні немає		розробки, виробництва, накопичення і застосування хімічної зброї та про її знищення"				1401020				
64.	Організація з безпеки і співробітництва в Європі (ОБСЄ) Organization for Security and Cooperation in Europe (OSCE)	Саміти глав держав та урядів проводяться один раз на три роки, засідання Ради міністрів ОБСЄ - один раз на рік	Karntnerring 5-7, A-1010 Wien, Austria Офіс координатора проектів ОБСЄ: 01054, Київ, вул. Дмитрівська, 18/24	30.12.1992 р.	Рішення Президента України від 30.12.1992	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро	Регулярний бюджет - 532 262,00 Бюджет спеціальної місії – 105 285,00 (орієнтовні суми)	Немає	Міністерство закордонних справ України
65.	Організація з рибальства в північно-західній частині Атлантичного океану (НАФО) Northwest Atlantic Fisheries Organization (NAFO)	Сесії Генеральної ради НАФО проводяться щорічно в одній з країн-членів Організації	PO Box 638, Dartmouth, Nova Scotia, B2Y3Y9, Canada Представництва в Україні немає	08.07.1999 р.	Закон України від 06.07.1999 № 831-XIV " Про приєднання України до Конвенції про майбутнє багатостороннє співробітництво в галузі рибальства в північно-західній частині Атлантичного океану 1978 року"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 2804090	Канадський долар	45 275,00	6 840,07	Державне агентство рибного господарства України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
66.	Організація за демократію та економічний розвиток – ГУАМ Organization for Democracy and Economic Development- GUAM	Засідання Ради на рівні глав держав проводяться щорічно, міністрів закордонних справ – двічі на рік, національних координаторів - чотири рази на рік	01001 м. Київ, вул. Софіївська, 2А, Україна	23.05. 2006 р. (Об'єднання ГУАМ було створено 07.06. 2001р.)	Закон України від 06.03.2008 №136-VI «Про ратифікацію Статуту Організації за демократію та економічний розвиток – ГУАМ»	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Долар США (сплата у грн.)	169 000, 00	Немає	Міністерство закордонних справ України
67.	Організація Об'єднаних Націй (ООН) United Nations Organization (UN)	Щорічні сесії Генеральної Асамблеї ООН проводяться у штаб-квартирі Організації в Нью-Йорку (США)	New-York NY 10017, USA Офіс ООН в Україні: 01021 м. Київ, вул. Кловський узвіз, 1	04.10.1945 р.	Указ Президії Верховної Ради УРСР від 22.08.1945 "Про ратифікацію Статуту ООН"	Країна-засновник, повноправний член	Сплата щорічного членського внеску до регулярного бюджету ООН, бюджетів операцій ООН з підтримання миру та міжнародних трибуналів	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Долар США	Регулярний бюджет – 2 597 959; міжнародні трибунали – 65 505; ОПМ – 1 700 000 (орієнтовна сума)	116 млн. 902 479,00 (ОПМ ООН, які завершени)	Міністерство закордонних справ України
68.	Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки та культури (ЮНЕСКО) United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)	Сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО проводяться один раз на два роки в Парижі (Французька Республіка)	7 Place de Fontenoy, f-75352 Paris 07SP, France Представництва в Україні немає	12.05.1954 р.	Постанова Ради Міністрів УРСР від 12.05.1954	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Долар США, Євро	184 962,00 дол. та 137 353,00 євро	Немає	Міністерство закордонних справ України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
69.	Організація Об'єднаних Націй з промислового розвитку (ЮНІДО) United Nations Industrial Development Organization (UNIDO)	Сесії Генеральної конференції ЮНІДО проводяться один раз на два роки у Відні (Республіка Австрія)	Vienna International Centre, Wagramerstr.5 PO Box 300, A-1400 Wien, Austria Представництва в Україні немає	21.06.1985 р.	Указ Президії Верховної Ради УРСР від 20.05.1985 № 277-ХІ "Про ратифікацію Статуту Організації ООН з промислового розвитку (ЮНІДО)"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро	106 125,00	Немає	Міністерство закордонних справ України
70.	Організація співдружності залізниць (ОСЗ) Organization for Collaboration of Railways (OSJD)	Наради Міністрів та Конференції Генеральних директорів проводяться один раз на рік почергово в країнах-членах ОСЗ	Польща, Варшава, ul Hoza 63/67, 00681 Warszawa, Poland Представництва в Україні немає	05.06.1992 р.	Звернення Кабінету Міністрів України на адресу Голови ОСЗ від 24.04.1992 № 34-949/5	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Кошти Укрзалізниці	Кошти Укрзалізниці КПК 3104000	Швейцарський франк	261 820,00 <i>(орієнтовна сума)</i>	Немає	Укрзалізниця Міністерство інфраструктури України
71.	Організація Чорноморського економічного співробітництва (ОЧЕС) Black Sea Economic Cooperation Organization (BSEC)	Засідання Ради міністрів закордонних справ проводяться два рази на рік почергово в країнах-членах Організації	Sakıp Sabancı Caddesi, Müşir Fuad Paşa Yalısı, Eski Tersane 34467- Emirgan Istanbul, Turkey Представництва в Україні немає	01.05.1999 р.	Закон України від 19.03.1999 № 526-ХІV "Про ратифікацію Статуту Організації Чорноморського економічного співробітництва"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро	120 787,47	Немає	Міністерство закордонних справ України
72.	Підготовча Комісія Організації Договору про всеосяжну заборону ядерних випробувань (ПК ОДВЗЯВ)	Засідання проводяться два рази на рік у Відні (Республіка Австрія)	Vienna International Centre, Wagramerstr.5 P.O. Box 1200, A-1400 Vienna, Austria Представництва	2000 р.	Закон України від 16.11.2000 № 2107-III «Про ратифікацію Договору про всеосяжну заборону ядерних випробувань»; Розпорядження.	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро, долар США	39 576,00 дол. та 77 184,00 євро	Немає	Міністерство закордонних справ України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	Preparatory commission for the Comprehensive Nuclear-Test-Ban Treaty Organization		в Україні немає		Президента України від 17.07.1998 №402/98-рп "Про представництво інтересів України в ПК ОДВЗЯВ"								
73.	Постійна палата третейського суду Permanent Court of Arbitration (PCA)	Сесії Адміністративної ради проводяться один раз на рік в Гаазі (Нідерланди)	Peace palace, Carnegieplein 2, NL-2517 KJ Den Haag, The Netherlands Представництва в Україні немає	1962 р.	Постанова Ради Міністрів УРСР від 07.04.1962 "Про визнання УРСР Гаазьких конвенцій 1899 і 1907 рр. про мирне розв'язання міжнародних спорів"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро	5 353,00	Немає	Міністерство закордонних справ України
74.	Продовольча та сільськогосподарська організація ООН (ФАО) Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO)	Сесії Конференції проводяться раз на два роки в Римі (Італійська Республіка)	Viale delle Terme di Caracalla, 00100 Rome, Italy Представництва в Україні немає	29.11.2003 р.	Закон України від 25.11.2003 № 1334-IV "Про прийняття статуту Продовольчої та сільськогосподарської організації ООН"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 2801010	Євро, долар США	190 162,00 євро та 270 296,00 дол. (орієнтовна сума)	366 824,65 євро та 569 644,90 дол.	Міністерство аграрної політики та продовольства України
75.	Рада Європи (РЄ) Council of Europe (CE)	Засідання Комітету міністрів закордонних справ держав-членів РЄ проводяться два рази на рік у Страсбурзі (Французька Республіка)	Palais de l'Europe, F-67075 Strasbourg CEDEX, France Представництво в Україні: 04070, м. Київ, вул. Іллінська, 8	09.11.1995 р.	Закон України від 31.10.1995 № 398/95-ВР "Про приєднання України до Статуту Ради Європи"	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро	4 191 377,31	Немає	Міністерство закордонних справ України
76.	Світова асоціація автомобільних	Всесвітні дорожні конгреси	La grande Arche, Panoi Nord, Niveau 1, F-	1995 р.	Розпорядження Прем'єр-міністра України від	Асоційований член	Сплата щорічного членського	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного	Євро	8 550,00 (орієнтовна сума)	Немає	Міністерство інфраструктури України

Продовження Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	магістралей (CAAM) World Road Association (PIARC)	проводяться один раз на чотири роки почергово в країнах-членах Організації	92055 Paris LA DEFENSE CEDEX 04, France Представництва в Україні немає		31.07.1995 № 14377/53		внеску		бюджету України, КПКВК 3111020				Укравтодор
77.	Світова організація торгівлі (COT) World Trade Organization (WTO)	Конференції Міністрів проводяться один раз на два роки; засідання Генеральної ради – вісімдесят разів на рік в Женеві (Швейцарська Конфедерація)	William Rappard, Rue de Lausanne 154, CH-1211 Geneva 21, Switzerland Представництва в Україні немає	16.05.2008 р.	Закон України від 10.04.08 № 250-VI „Про ратифікацію Протоколу про вступ України до Світової організації торгівлі”	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1201020	Швейцарський франк	<i>Інформація не надана відповідальним ЦОБВ</i>	<i>Інформація не надана відповідальним ЦОБВ</i>	Міністерство економічного розвитку і торгівлі України
78.	Український науково-технологічний центр (УНТЦ) Science and Technology Center in Ukraine (STCU)	Засідання Адміністративної ради проводяться два рази на рік	вул. Металістів 5 та 7-а, 03057, м. Київ	16.07.1994 р.	Указ Президента України від 04.05.1994 «Про затвердження Угоди про створення Українського науково-технологічного центру» Закон України від 15.03.2001 № 2296-III «Про надання згоди на обов'язковість для України Угоди про створення Українського науково-технологічного центру»	Повноправний член	Покриття витрат, пов'язаних з наданням приміщення під штаб-квартиру УНТЦ	Державний бюджет України	-	грн.	<i>Інформація не надана відповідальним ЦОБВ</i>	<i>Інформація не надана відповідальним ЦОБВ</i>	Міністерство освіти і науки України

Закінчення Додатка Д

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
79.	Центрально-європейська ініціатива (ЦЄІ) Central European Initiative (CEI)	Засідання проводяться один раз на рік	Via Genova 9 34121 Trieste Italy Представництва в Україні немає	з березня 1994 р. – асоційований член, з 31.05.1996р. повноправний член	Рішення зустрічі міністрів закордонних справ ЦЄІ 1996 р.	Повноправний член	Сплата щорічного членського внеску	Державний бюджет України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВК 1401020	Євро	19 800,00	Немає	Міністерство закордонних справ України
80.	Чорноморський банк торгівлі та розвитку (ЧБТР) Black Sea Trade and Development Bank (BSTDB)	Щорічні збори проводяться в м. Салонікі (Греція) або іншому місті	1, Komnion street, GR 54624 Thessaloniki, Greece Представництва в Україні немає	17.06.1997 р.	Закон Верховної Ради України від 17.06.1997№ 348/97-ВР "Про ратифікацію Угоди про заснування Чорноморського банку торгівлі та розвитку"	Повноправний член	Сплата членського внеску до статутного капіталу ЧБТР	Кошти Національного банку України	Загальний фонд Державного бюджету України, КПКВ 3501140	Євро	17 972,0 тис.	17 972,0 тис.	Міністерство фінансів України

Додаток підготовлений автором

Додаток Е

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ



ЗАТВЕРДЖУЮ
 Вчена рада Хмельницького
 національного університету
 протокол від 29.06.2016 № 12
 Голова Вченої ради
 М.С. Скиба

Освітньо-професійна
 Вид освітньої програми

підготовки бакалавра
 Освітній ступінь

ГАЛУЗЬ ЗНАТЬ 05. СОЦІАЛЬНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ
 СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 055. МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ, СУСПІЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ ТА РЕГІОНАЛЬНІ СТУДІЇ
 СПЕЦІАЛІЗАЦІЯ КРАЇНОЗНАВСТВО

ВНЕСЕНО

Кафедра міжнародної інформації та країнознавства

Протокол від 20.01 2016 р. № 7

Зав. кафедри [Підпис] І.С. Журба
 Ініціали, прізвище

ПОГОДЖЕНО

Вчена рада факультету міжнародних відносин
 Протокол від 22.07 2016 р. № 0

Голова вченої ради [Підпис] В.В. Третько
 Ініціали, прізвище

НАДАНО ЧИННОСТІ

Наказ ректора від 30.06.16 № 106

ВВЕДЕНО У ДІЮ З 01.09 2016 р.

Навчально-методичний відділ
 Завідувач [Підпис] М.С. Мобохинська
 Ініціали, прізвище

ПРОЕКТНА ГРУПА

Керівник, к. пед. н., доцент

[Підпис] В.В. Чупира
 Ініціали, прізвище

Члени групи:

д. іст. н., доцент

[Підпис] М.П. Олійник
 Ініціали, прізвище

к. іст. н., доцент

[Підпис] В.В. Дячок
 Ініціали, прізвище

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

Бакалавр міжнародних відносин, суспільних комунікацій та регіональних студій, спеціалізація Країнознавство ОБОВ'ЯЗКОВИЙ БЛОК	
<i>Тип диплому та обсяг програми</i>	Диплом бакалавр, 240 кредитів ЄКТС
<i>Вищий навчальний заклад</i>	Хмельницький національний університет, факультет міжнародних відносин, кафедра міжнародної інформації і країнознавства
<i>Акредитаційна інституція</i>	Акредитаційна комісія України
<i>Термін акредитації</i>	2015 рік
<i>Рівень програми</i>	НРК – 6 рівень, FQ-EHEA – перший цикл, EQF LLL – 6 рівень
A	Мета (цілі) освітньої програми: Підготовка кваліфікованого фахівця здатного аналізувати тенденції розвитку міжнародних відносин, особливості країн світу та результати їх взаємодії на основі суспільно-політичного, культурно-історичного, етнокультурного дипломатико-правового підходів.
B	Характеристика програми
1	Назва галузі знань та спеціальності
2	Фокус програми
3	Орієнтація програми
4	Особливості програми
C	Складові професійної компетентності
	<i>Дослідницька</i> – здатність і готовність здійснювати збирання, оброблення (аналіз і синтез) та інтерпретацію країнознавчої інформації для отримання нових знань та розв'язання практичних задач і проблем у сфері міжнародних відносин та країнознавства.
	<i>Інформаційно-аналітична</i> – здатність і готовність використовувати сучасні інформаційно-комунікативні технології та здійснювати комплексний пошук інформаційних джерел для системного аналізу процесів і явищ в царині міжнародних відносинах і країнознавства.
	<i>Комунікативна</i> – здатність ефективно здійснювати комунікацію в різному середовищі, зокрема в сфері професійної діяльності, здатність без змістовних втрат доносити до фахівців і нефахівців складну країнознавчу інформацію, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології.
	<i>Соціально-особистісна</i> – здатність до цілеспрямованого професійного зростання, перспективного планування особистісного та професійного розвитку, до неупередженого сприйняття нової інформації, її різносторонньої інтерпретації, уникнення стереотипізації, як в оцінці міжнародного життя, так і виявів власної громадянської позиції.
	<i>Міжособистісна</i> – здатність і готовність здійснювати фахову діяльність в конкурентному середовищі, з дотриманням етичних принципів, професійної

	коректності, знання норм культури спілкування, здатності до сприйняття критики і критичної самооцінки.
	Країнознавча – здатність і готовність здійснювати фахову діяльність у визначенні та інтерпретації особливостей розвитку країн світу в їх типологічному і структурному розмаїтті, готовність виконувати аналітичні, консультативні, експертні функції щодо особливостей розвитку окремих країн та регіонів і тим самим забезпечувати відповідні міжнародні контакти у сфері державних та недержавних зовнішніх зносин.
	Етнологічна – здатність і готовність виявляти і враховувати в обробці та інтерпретації тенденцій в міжнародних відносинах та країнознавчих дослідженнях етнокультурної та етнопонаціональної специфіки в їх деструктивних та конструктивних потенціалах
	Політологічна – здатність і готовність до виявлення, аналізу та інтерпретації складних процесів суспільно-політичного життя країн і регіонів світу з урахуванням специфіки їх цивілізаційної, конфесійної, соціальної, історичної належності.
D	Результати навчання
<i>Дослідницька</i>	PH Д1. Уміння здійснювати пошук, збирання, обробку (аналіз і синтез) інформації в царинах країнознавства та міжнародних відносин.
	PH Д2. Уміння визначати основи теорій та понять, вибирати інноваційні концептуальні підходи і методи країнознавчих досліджень, загальнонаукові та спеціальні (дисциплінарні) методи дослідження, що використовуються в країнознавстві та суміжних дисциплінах.
	PH Д3. Уміння визначати предметну область, мету, цілі та завдання відповідно до мети дослідження, планувати дослідницьку роботу. Обирати ефективні методи та інструментальні засоби дослідження, відповідно до його мети і завдань.
<i>Інформаційно-аналітична</i>	PH ІА1. Уміння здійснювати пошук інформаційних джерел різного походження, різновидів і на різних носіях, відповідно до потреб професійних і дослідницьких завдань
	PH ІА2. Уміння здійснювати верифікацію джерел та відповідної інформації.
	PH ІА3. Уміння обирати з інформаційних потоків найважливішу інформацію, оцінювати її за кількісними та якісними критеріями
<i>Комунікаційна</i>	PH К1. Уміння висловлюватись на достатньому рівні як усно, так і письмово рідною та іноземною мовами для здійснення професійної діяльності.
	PH К2. Уміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології, здійснювати пошук країнознавчої інформації в різноманітних, зокрема іншомовних джерелах.
	PH К3. Уміння визначати загальнонаукову та дисциплінарну термінологію та коректно використовувати спеціальний понятійний апарат в професійній діяльності та популяризації досягнень країнознавства.
<i>Соціально-особистісна</i>	PH СО1. Володіння знаннями про основи і складові фахових компетентностей, та можливостей гуманітарних та суміжних дисципліни в забезпеченні професійного зростання. Критично оцінювати власний рівень фахових знань, умінь та навичок.
	PH СО2. Уміння оцінювати важливість формування неспотвореного історичного, етнокультурного та духовно-релігійного образу країни для позитивного розвитку міжнародних відносин. Оцінювати місце і роль країнознавчих досліджень у розвитку міжнародних відносин.
	PH СО3. Володіння знаннями про сучасне інформаційне, глобалізоване суспільство та його вимоги до особистості фахівця в конкурентному середовищі.
<i>Міжособистісна</i>	PH М1. Уміння дотримуватись професійної та загальнолюдської етики в професійній діяльності
	PH М2. Володіння нормами культури спілкування в груповому професійному, міждисциплінарному та полікультурному середовищі для забезпечення успішної взаємодії у професійній діяльності.
	PH М3. Уміння аргументовано оцінювати результати діяльності, як чужої так і

		власної.
Країнознавча	PH Кр1	Уміння визначати сприятливі та несприятливі чинники природно-географічного походження та особливості географічного походження в різних геополітичних інтерпретаціях
	PH Кр2	Уміння визначати цивілізаційну належність країн світу, їх культурно-історичну, релігійно-світоглядну, суспільно-політичну специфіку
	PH Кр3	Уміння ідентифікувати державну, національну та історико-культурну належність символів різного походження та призначення;
	PH Кр4	Уміння використовувати факти історичного розвитку країн в характеристиці сучасних явищ та процесів, що супроводжують розвиток країн світу; здійснювати синхронний та діахронний порівняльний аналіз міжнародних відносин та країн світу та регіонів
	PH Кр5	Володіти ґрунтовними знаннями про основи міжнародних систем різних типів, основні міжнародні правові акти, що регулюють міжнародні відносини
Етнологічна	PH Е1.	Уміння визначати специфіку етнічної та національної складових міжнародних відносин; етнокультурних та етнонаціональних механізмів що визначають відповідні аспекти розвитку суспільства в різних країнах світу.
	PH Е2.	Уміння оцінювати значущість історично-культурних пам'яток, національних символів у проявах національної ідентичності та лояльності
	PH Е3.	Уміння використовувати етнологічні теорії в організації професійної та дослідницької діяльності
Політологічна	PH П1.	Уміння ідентифікувати та описувати особливості організації та функціонування політичних систем і політичних режимів; формування політичних партій, суспільно-політичної свідомості, електоральної поведінки в різних країнах світу.
	PH П2.	Уміння використовувати новітні підходи до аналізу та інтерпретації суспільно-політичних процесів у різних суспільствах, внутрішньої та зовнішньої політики
	PH П3.	Уміння визначати найважливіші чинники внутрішнього чи зовнішнього походження, що впливають на характер та тенденції політичного розвитку різних країн світу

Е Перелік навчальних дисциплін та їх анотації **

Перший рік		Кредити ЄКТС	Семестр
Обов'язкові дисципліни			
O1	Основи екології та безпека життєдіяльності	4	1
O2	Інформатика та сучасні інформаційні системи і технології	4	1
O3	Історія політичних та правових вчень	4	1
O4	Всесвітня історія	7/2	1-2
O5	Іноземна мова	8	1-2
O6	Економіка та зовнішньоекономічні зв'язки України	4	2
O7	Практика з ЕОМ	4,5	2
O8	Цивілізації світу	4	2
O9	Політологія	4	2
Вибіркові дисципліни			
V1	Вступ до спеціальності «Країнознавство»	4	1
V2	Фізична географія країн світу	4	1
V3	Українське державотворення	4	1
V4	Україна: історія земель та народів	4	1
V5	Світові та національні релігії	4	1
V6	Економічна географія країн світу	4,5	2
V7	Фізичне виховання	-	2-4
Другий рік			
Обов'язкові дисципліни			
O10	Філософія	4	3

O11	Основи наукових досліджень	4	3
O12	Порівняльне конституційне право	4,5	4
O13	Іноземна мова	8	3-4
O14	Основи країнознавства	9/4	3-4
O15	Основи етнології та етнографії	4	3
O16	Економічна теорія	4	3
O17	Виробнича практика	4,5	4
Вибіркові дисципліни			
B8	Культурні та духовно-релігійні традиції країн світу	4	3
B9	Інформаційне суспільство	4	3
B10	Основи міжнародного туризму	4	3
B11	Політична етика	4	3
B12	Українська мова (за професійним спрямуванням)	4	4
B13	Культура професійного мовлення та спілкування	4	4
B14	Екологічна безпека	4	4
B15	Психологія	4	4
B16	Менеджмент і маркетинг туризму	4	4
B17	Інформаційно-аналітична діяльність в міжнародних відносинах	4	4
B18	Політична історія світу	4	4
B19	Міжкультурні комунікації	4	4
	Німецька мова*		4
	Фізичне виховання*	-	4
Третій рік			
Обов'язкові дисципліни			
O18	Теорія міжнародних відносин та світова політика	8/6	5-6
O19	Дипломатична служба та теорія переговорів	4	5
O20	Міжнародне публічне право	8	5-6
O21	Міжнародні економічні відносини	6	5-6
O22	Міжнародна інформація	4	5
O23	Іноземна мова спеціальності	6	5-6
O24	Теорія та практика перекладу	6	5-6
O25	Перекладацька практика	4,5	6
Вибіркові дисципліни			
B20	Соціологія	5,5	5
B21	Сучасні міграційні процеси	5,5	5
B22	Економічна історія світу	4	6
B23	Зв'язки з громадськістю (соц. політ. техн.)	4	6
B24	Політичний консалтинг	4	6
B25	Корпоративна соціальна відповідальність	4	6
	Німецька мова*		5-6
	Фізичне виховання*		
Четвертий рік			
Обов'язкові дисципліни			
O26	Міжнародне приватне та інформаційне право	4	7
O27	Іноземна мова спеціальності	6	7-8
O28	Теорія та практика перекладу	6	7-8
O29	Методологія країнознавчих досліджень	4,5	7
O30	Зовнішня політика України	4	7
O31	Атестаційний екзамен з міжнародних відносин	1,5	8
Вибіркові дисципліни			
B26	Пам'ятниковознавство	4	7
B27	Аналіз зовнішньої політики	4	7
B28	Міжнародні організації	4	7
B29	Історія становлення Європейського Союзу	4	7
B30	Політичні системи	4	7

V31	Основи демократії	4	7
V32	Геополітика	5,5	8
V33	Геополітичні та гео економічні інтереси у світовій політиці	5,5	8
V34	Регіоналістика	5,5	8
V35	Дипломатична та консульська служба, протокол і етикет	5,5	8
V36	Історія Туреччини	5,5	8
V37	Історія Польщі	5,5	8
V38	Історія скандинавських країн	5,5	8
V39	Історія країн Вишеградської четвірки	5,5	8
*Факультативні дисципліни			
Ф1	Німецька мова		4-8
Ф2	Фізичне виховання		
F	Матриця зв'язків між навчальними дисциплінами (модулями) результатами навчання (компетентностями)		
	Матриця зв'язків подається в окремій таблиці (додаток І)		
G	Форми організації та технології навчання		
	<i>Проблемно-орієнтоване навчання: інформаційно-рецептивний, евристичний та дослідницький методи.</i> - Самостійна робота з навчальною літературою та іншими джерелами, навчальна та виробнича практика.		
H	Форми та методи оцінювання результатів навчання		
	Оцінювання навчальних досягнень студентів здійснюється за 4-х бальною («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно»), вербальною («зараховано», «не зараховано») системами. - <i>Форми та види контролю:</i> поточний та семестровий контроль; тестові завдання, практично-пошукові завдання; самоконтроль, презентації, колоквиуми, захист курсових, заліки, іспити.		
РЕКОМЕНДОВАНИЙ БЛОК			
J	Вимоги до вступу та продовження навчання		
	Наявність документу державного зразка про раніше здобутий освітній (освітньо-кваліфікаційний) рівень або сертифікату відповідного рівня зовнішнього незалежного оцінювання (для вступників на основі повної загальної середньої освіти)		
K	Підтримка студентів (система тьюторства, гранти тощо)		
	Система кураторства академічних груп, міжнародні програми мовної та практичної підготовки, програми обміну та академічної мобільності студентів		
L	Соціально-економічне та інформаційно-технологічне забезпечення освітнього процесу		
	Стипендіальне забезпечення, забезпечення гуртожитком, соціальна інфраструктура університету, надання консультацій щодо працевлаштування, допомога у вирішенні проблемних ситуацій		
	Підтримка студентів з особливими потребами, медичні та консультаційні послуги, проф-орієнтаційні послуги		
	Інформаційний пакет спеціальності		
	Бібліотека: <ul style="list-style-type: none"> • ознайомлення з правилами користування бібліотекою, використання онлайн-ресурсів та баз даних; • інформаційне забезпечення студентів, які працюють над проектами та дипломами • консультування працівниками бібліотеки 		
	Навчальні ресурси: <ul style="list-style-type: none"> • довгострокові і короткострокові позики книг, доступ до онлайн-ресурсів, міжбібліотечні позики, відеотека; • продовження терміну позики та бронювання книг онлайн; • доступ до електронних журналів; • доступ до електронних бібліотечних ресурсів світу; 		

	<ul style="list-style-type: none"> • доступ до електронного навчального середовища Moodle; • технологічне і матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу 		
	Академічна підтримка – консультації з вибору програми, окремих вибіркових дисциплін, проектування індивідуальних навчальних траєкторій		
	Персональне консультування		
М	Працевлаштування та продовження освіти		
1	<table border="1"> <tr> <td>Працевлаштування</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> - політичний оглядач; - експерт з зовнішньополітичних питань країн та регіонів; - спеціаліст III категорії органів державної виконавчої влади та місцевого самоврядування; - перекладач; - інспектор з туризму; - співробітник засобів масової інформації, PR- та рекламних агенцій; - секретар-референт; - консультант, фахівець зі зав'язків з громадськістю </td> </tr> </table>	Працевлаштування	<ul style="list-style-type: none"> - політичний оглядач; - експерт з зовнішньополітичних питань країн та регіонів; - спеціаліст III категорії органів державної виконавчої влади та місцевого самоврядування; - перекладач; - інспектор з туризму; - співробітник засобів масової інформації, PR- та рекламних агенцій; - секретар-референт; - консультант, фахівець зі зав'язків з громадськістю
Працевлаштування	<ul style="list-style-type: none"> - політичний оглядач; - експерт з зовнішньополітичних питань країн та регіонів; - спеціаліст III категорії органів державної виконавчої влади та місцевого самоврядування; - перекладач; - інспектор з туризму; - співробітник засобів масової інформації, PR- та рекламних агенцій; - секретар-референт; - консультант, фахівець зі зав'язків з громадськістю 		
2	Продовження освіти		
	Навчання за програмами: 7 рівня НРК, другого циклу FQ-EHEA та 7 рівня EQF-LLL		
N	Механізм внутрішнього забезпечення якості вищої освіти		
<p>Моніторинг та оцінювання якості викладання, навчання, системи оцінювання навчальних досягнень, навчальних планів та освітніх стандартів</p> <ul style="list-style-type: none"> • анкетування студентів щодо якості навчальних дисциплін • щорічні звіти з моніторингу (включаючи огляди навчальних досягнень студентів) • періодичне оновлення освітньої програми • програма підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу • щорічне рейтингове оцінювання професорсько-викладацького складу • періодичні аудиторські перевірки університету Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти • постійний моніторинг прогресу студентів • перевірка процесу проведення підсумкового контролю спеціальними комісіями • повторне оцінювання щонайменше 80 відсотків робіт • моніторинг статистики працевлаштування випускників 			
<p>Комісії, відповідальні за моніторинг та оцінювання якості навчання:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Комісія методичної ради факультету з питань якості освітнього процесу • Постійна комісія Вченої ради університету із забезпечення якості вищої освіти • Галузева експертна рада Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти 			
<p>Забезпечення зворотного зв'язку студентів щодо якості викладання та їх навчального досвіду</p> <ul style="list-style-type: none"> • відповідальні особи кафедр по роботі з випускниками • оцінювання якості викладання навчальних дисциплін студентами • вихідне анкетування щодо якості програми • неформальні зустрічі та соціальні контакти зі студентами • участь студентів у проектуванні змісту освітніх програм 			

Пріоритети підвищення кваліфікації викладацького складу	
<ul style="list-style-type: none"> • використання результатів наукових досліджень у навчальному процесі • стажування за кордоном та співпраця із зарубіжними вищими навчальними закладами • система рейтингового оцінювання професорсько-викладацького складу • участь у міжнародних методичних і наукових семінарах, конференціях, симпозіумах • висвітлення наукових і методичних результатів та досягнень у фахових міжнародних наукометричних виданнях • навчання в аспірантурі та докторантурі • відповідність рівня кваліфікації кандидатів на посади викладачів посадовим вимогам • установа мінімальних вимог до наукових здобутків кандидатів на посади викладачів • наставництво молодих викладачів та викладачів-стажерів 	
Р	Індикатори якості освітньої програми
<ul style="list-style-type: none"> • показник відсіву (відрахування) студентів за період навчання за програмою • відгуки незалежних внутрішніх і зовнішніх експертів щодо якості програми • рівень сформованості професійних компетенцій і важливих якостей особистості • показник працевлаштування випускників за фахом • акредитація освітньої програми незалежною міжнародною агенцією 	
При створенні цієї програми були використані такі джерела:	
<ul style="list-style-type: none"> • Закон України «Про вищу освіту» та інші нормативно-правові документи України в галузі вищої освіти • Міжнародні документи, освітні програми зарубіжних університетів • Стандартизовані описи предметних галузей вищої освіти у сфері політики та міжнародних відносин • Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації Академії педагогічних наук України / Авт.: В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / За ред. В.Г. Кременя. – К.: ДП “НВЦ “Пріоритети”, 2014. – 108 с. • Концепція і стратегія розвитку Хмельницького національного університету 	

Примітка:

* згідно з Переліком галузей знань та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 26.04.15 №266).

2. ВИБІРКОВІ НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ																	
2.1. Дисципліни вільного вибору студента																	
2.1.1. Цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки																	
37	<p>Нотаріальний процес</p> <p>Теорія держави і права</p> <p>Сучасні інформаційні системи і технології</p> <p>Економіка зарубіжних країн</p> <p>Міжнародні аспекти охорони навкол. середовища</p> <p>Зовнішня політика держави</p> <p>Економічна історія</p> <p>Інформаційна політика держави</p> <p>Політична карта світу</p>	2			3		3					90	32	16	16	58	2
38	<p>Економіка та економічний розвиток СС</p> <p>Історія економічних вчень</p> <p>Етнополітичні проблеми в Європі</p> <p>Історія держави і права України</p> <p>Фізичне виховання</p> <p>Сучасні стратегії електронного бізнесу</p> <p>Інформаційні інтелектуальні системи</p> <p>Основи національної безпеки</p> <p>Історія української дипломатії</p> <p>Основи підприємництва</p> <p>Україна - суб'єкт міжнародного права</p> <p>Інтеграція України в європейський освітній простір</p>	3			4		4				120	32	16	16	88	2	
39	<p>Українська діаспора у міжнародних відносинах</p> <p>Основи геополітики та геостратегії</p> <p>Історія держави і права зарубіжних країн</p> <p>Моделювання геополітики</p> <p>Політична система Європейського Союзу</p> <p>Крос-культурний менеджмент</p> <p>Внутрішній ринок СС</p> <p>Економіка і організація діяльності територіальних громад</p> <p>Кількісні методи в соціально-економічних дослідженнях</p> <p>Інформаційна діяльність міжнародних організацій</p> <p>Порівняльне трудове право</p> <p>Фізичне виховання</p>	4			4		4				120	48	32	16	72	3	

Закінчення Додатка II

11	Історія політичних (правових, економічних) вчень		1	Зал	3	90	48		42	32		16	² ₁ ³		1	КП
12	Політологія		1	Екз	4	120	64	4	52	32		32	² ₂ ⁴			КП
13	Іноземна мова I, частина 2		2	Зал	5	150	80		70			80	⁵ ₅		2	ІМ
14	Історія міжнародних відносин, частина 2		2	Екз	4	120	64	4	52	32		32	² ₂ ⁴			КП
15	Країнознавство		2	Екз	5	150	64	4	82	32		32	² ₂ ⁴			КП
16	Порівняльне конституційне право		2	Зал	2	60	32		28	16		16	¹ ₁ ²		1	МІ
17	Теорія міжнародних відносин		2	Зал	3	90	48		42	16		32	¹ ₂ ³		1	КП
	1.1.1.4. ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ				3	90	64		26			64				
18	Фізичне виховання, частина 1		1	Зал	1.5	45	32		13			32	² ₂			ФВ
19	Фізичне виховання, частина 2		2	Зал	1.5	45	32		13			32	² ₂			ФВ
	1.2 ВАРІАТИВНІ ДИСЦИПЛІНИ				6.5	195	80	4	111	48		32			1	
	1.2.2. ВИБІРКОВІ ДИСЦИПЛІНИ ВНЗ				6.5	195	80	4	111	48		32			1	
	1.2.2.3. ЦИКЛ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ				6.5	195	80	4	111	48		32			1	
20	Вступ до спеціальності "Міжнародні відносини"		1	Екз	4	120	48	4	68	32		16	² ₁ ³			КП
21	Зв'язки з громадськістю		2	Зал	2.5	75	32		43	16		16	¹ ₁ ²		1	КП

Примітка: Всі заліки диференційовані, крім фізичного виховання

Поля КР і РГР : верхнє значення - кількість робіт, нижнє значення - їх сумарна тривалість.

Таблиця підсумків по семестрах навчального плану

(без дисциплін циклу фізично-рекреаційного та факультативного типу)

Розподіл по семестрах	1 сем.	2 сем.	3 сем.	4 сем.	5 сем.	6 сем.	7 сем.	8 сем.	Всього
Кредитів всього за графіком	30	30							60
6.03020100 За базовим напрямом									
Кредитів всього за планом	30	30							60
Іспитів всього	5	4							9
Заліків всього	4	6							10
Контрольних робіт всього	3	12							15
Графічно-розрахункових робіт всього	1	1							2
Всього годин	900	900							1800
Всього годин лекцій за тиждень	12,00	10,00							22
Всього годин лабораторних за тиждень	2,00	0,50							2.5
Всього годин практичних за тиждень	14,00	16,50							30.5
Всього годин аудиторних за тиждень	28,00	27,00							55

Додаток К
Додаток К-1



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА

вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100; тел. (0324) 41-04-74, факс (03244) 3-38-77
e-mail: administrator@drohobych.net, код ЄДРПОУ 02125438

Від 14.11.16 № 1728
на № ___ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Істоміної Катерини Юрїївни

«Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади»

за спеціальністю 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти

Кафедра загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка впродовж 2016 – 2017 н.р. здійснювала апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук Істоміної К.Ю. на тему «Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади».

Результати дисертаційного дослідження, а також матеріали монографії свідчать про те, що професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі міжнародних відносин є однією із актуальних педагогічних проблем сучасності, а модель професійної підготовки в університетах Канади є успішною та може бути запозичена для використання в Україні. Формування особистісного потенціалу майбутнього фахівця, його здатності до професійної діяльності в майбутніх життєвих, предметних і соціальних ситуаціях здійснюється у процесі навчання завдяки таким факторам як орієнтація навчального процесу на сформульовані результати навчання; забезпечення зв'язку результатів навчання з компетенціями фахівця у галузі міжнародних відносин; застосування зорієнтованого на студента навчального процесу.

Матеріали, положення та висновки дослідження Істоміної К.Ю. апробовано під час лекційних та практичних занять і рекомендовано для використання у практиці вищих навчальних закладів.

Дисертантка виступала на науковому семінарі кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, надавала консультації викладачам і здобувачам, які працюють над темами, присвяченими компаративній педагогіці.

Зважаючи на наукову якість дисертаційного дослідження Істоміної Катерини Юрїївни, важливість й актуальність проблематики сучасної педагогічної теорії та практики, колективом кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти були зроблені висновки про доцільність впровадження його результатів у практику навчальних закладів України.

Довідка про впровадження результатів дослідження затверджено на засіданні кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти протокол № 15 від 01.11.2016 р.

Завідувач кафедри
загальної педагогіки та дошкільної освіти

М.М. Чепіль

Проректор з наукової роботи

М.П. Пантюк



Додаток К-2



Міністерство освіти і науки України

**КІРОВОГРАДСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

 вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 22-18-34, факс (0522) 24-85-44
 E-mail: mails@kspu.kr.ua, код ЄДРПОУ 02125415
Від 14.11.2016 № 209-Н

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Істоміної Катерини Юріївни
**«Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних
 відносин в університетах Канади»**
 за спеціальністю 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти

Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка впродовж 2016-2017 н.р. здійснював апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук Істоміної К.Ю. на тему «Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади».

Положення та висновки дослідження апробовано під час лекційних та практичних занять і рекомендовано для використання у практиці педагогічних навчальних закладів. Зокрема, проаналізовано основні принципи функціонування системи професійної освіти Канади; виявлено особливості основних компонентів системи професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників у Канаді; узагальнено сучасний досвід організації та змісту професійної педагогічної освіти на прикладі факультетів міжнародних відносин університетів Канади; представлено використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, в цілому, та процесі професійної підготовки фахівців-міжнародників, зокрема; здійснено порівняльний аналіз навчальних програм провідних університетів у системі вищої освіти Канади.

Дисертантка виступала на наукових семінарах університету, надавала консультації викладачам і здобувачам, які працюють над темами, присвяченими компаративній педагогіці.

Зважаючи на наукову якість дисертаційного дослідження Істоміної Катерини Юріївни, важливість й актуальність окресленої проблематики, колективом університету були зроблені висновки про доцільність впровадження результатів у практику вищих навчальних закладів України.

Проректор з наукової роботи

С. П. Михида



Додаток К-3



02642

УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

вул. С. Бандери, 12, Львів, 79013, тел. (380-32) 237-49-93, 258-27-58, факс: (380-32) 258-26-80
 ел. пошта: coffice@lp.edu.ua, інтернет: www.lp.edu.ua

21.11.2016 № 04-01-2204

на № _____ **Довідка**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження **Істоміної Катерини Юрїївни** на тему: «Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 *Теорія і методика професійної освіти*

Кафедра політології та міжнародних відносин Національного університету «Львівська політехніка» впродовж 2016 року здійснювала апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження Істоміної К.Ю. на тему «Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади».

В апробованих матеріалах розглянуто питання оптимізації системи вищої освіти та модернізації моделі професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук у галузі міжнародних відносин. Пошук оптимальної моделі професійної підготовки фахівців-міжнародників як засобу поширення та реалізації національних освітніх пріоритетів вимагає розроблення такої освітньої системи, яка б поєднувала найкращі здобутки існуючої системи освіти та світових тенденцій розвитку вищої освіти, оскільки Україна є складовою міжнародного освітнього простору. Важливою умовою є не запозичення існуючих освітніх моделей, а використання тих складових їх елементів, які дозволять підвищити рівень якості державної системи освіти та забезпечити ефективність проведених освітніх реформ, а також конкурентоздатність державної системи освіти на світовому ринку. Особливий інтерес представляють освітні системи професійної підготовки високо розвинутих країн світу, в тому числі й Канади.

Викладачі та студенти Національного університету «Львівська політехніка» використовували матеріали, положення і висновки дослідження дисертантки на лекційних та практичних заняттях, при підготовці курсових, дипломних та магістерських кваліфікаційних робіт з апробованої тематики.

Результати дисертаційної роботи, а також матеріали монографії «Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин: досвід Канади» використовуються у навчальному процесі при викладанні навчальних курсів «Країнознавство», «Теорія міжнародних відносин». У змісті зазначених дисциплін розглядаються проблеми застосування ідей міжнародного досвіду, зокрема, канадського в умовах України.

Проведена апробація довела актуальність дисертаційного дослідження та доцільність застосування його результатів на практиці.

Довідку про впровадження результатів дослідження Істоміної Катерини Юрїївни на тему «Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади» зі спеціальності 13.00.04 *Теорія і методика професійної освіти* затверджено на засіданні кафедри політології та міжнародних відносин Національного університету «Львівська політехніка» (протокол № 7 від 11.11.2016 р.).

Проректор з науково-педагогічної роботи
 доцент, к.тех.н.



О.Р. Давидчак

Видання Львівської політехніки. Наклад 5000. Зам. 154061. 2015.

Додаток К-4



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 72-80-76, факс: (03822) 2-32-65
 E-mail: centr@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

14.11.16 № 60

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Істоміної Катерини Юрївни
 на тему «Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин
 в університетах Канади»
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 за спеціальністю 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти

У Хмельницькому національному університеті на факультеті міжнародних відносин упродовж 2016 р. здійснювалося впровадження результатів дисертаційного дослідження Істоміної К. Ю. на тему «Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Вивчення основної моделі, змісту, принципів організації і реалізації всіх компонентів професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади, а також низки чинників, що зумовили формування оптимізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників має теоретичне та практичне значення, оскільки дозволяє ознайомити студентів із особливостями систем освіти зарубіжних країн. Викладачі та студенти використовували матеріали, положення і висновки дослідження дисертантки, а також матеріали монографії під час проведення лекційних та практичних занять, при підготовці курсових, дипломних та магістерських кваліфікаційних робіт з апробованої тематики.

Зважаючи на наукову якість дисертаційного дослідження Істоміної К. Ю., важливість й актуальність проблематики сучасної педагогічної теорії та практики, результати дослідження можуть бути використані педагогічними факультетами вищих навчальних закладів, науковцями в галузі порівняльної педагогіки для поглиблення знань із питань сучасного розвитку освіти у зарубіжних країнах.

Декан факультету міжнародних відносин

Проректор з науково-педагогічної роботи



В. В. Третько

С. А. Матюх

Додаток К-5



017038

УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

58002, м. Чернівці, вул. М. Коцюбинського, 2, тел. (0372) 584810, 584811, факс (0372) 552914, e-mail: rector@chnu.edu.ua

30.11.2016 № 15-3453

На № _____ **Довідка**
 про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Істоміної Катерини Юрївни
«Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в
університетах Канади»
 за спеціальністю 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2016-2017 н.р. кафедра педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича здійснювала апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук Істоміної К.Ю. на тему «Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади».

Результати дисертаційного дослідження, а також матеріали монографії «Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин: досвід Канади» свідчать про те, що в умовах трансформаційних процесів світового виміру професійна підготовка фахівців-міжнародників розглядається як один з найважливіших інструментів забезпечення сталого розвитку та конкурентоспроможності сучасних держав. Модернізація професійної підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин, як стратегічної складової системи вищої освіти, набуває в сучасних умовах особливої актуальності для усіх країн, включаючи Україну, тому дослідження позитивного канадського досвіду є важливим та актуальним для національної педагогічної теорії та практики.

Матеріали, положення та висновки дослідження Істоміної К.Ю. апробовано під час лекційних і практичних занять, а також рекомендовано для використання у практиці педагогічних навчальних закладів.

Дисертантка виступала на науковому семінарі кафедри педагогіки та соціальної роботи, надавала консультації викладачам і здобувачам, які працюють над темами, присвяченими компаративній професійній педагогіці.

Зважаючи на наукову якість дисертаційного дослідження Істоміної Катерини Юрївни, важливість й актуальність його проблематики для сучасної педагогічної теорії та практики, колективом кафедри педагогіки та соціальної роботи зроблені висновки про доцільність впровадження його результатів у практику навчальних закладів України.

Довідку про впровадження результатів дослідження затверджено на засіданні кафедри педагогіки та соціальної роботи, протокол № 4 від 22 листопада 2016 року.

В.о.завідувача кафедри педагогіки та соціальної роботи

Тимчук Л.І.

Проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків

Фочук П.М.



Додаток Л

Список публікацій здобувача

Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації

Монографія

1. Істоміна, К. Ю. (2016). *Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин: досвід Канади*. Львів: Видавництво Львівської політехніки.

Публікації у виданнях, що включені до наукометричних баз даних

2. Істоміна, К. Ю. (2015). Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин в університеті Торонто. *Молодий вчений*, 3(18), 94–98.

3. ***³Істоміна, К. (2015). International relations as a field of study in the Canadian system of higher education. *Comparative professional pedagogy*, 5, 2, 83–88.

4. Мукан Н. В., & Істоміна К. Ю. (2016). Методологія дослідження професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин в університетах Канади. *Молодий вчений*, 12 (39), 468–473.

Публікації у наукових фахових виданнях України

5. Істоміна, К. Ю. (2015). Оцінювання і нарахування кредитів у процесі навчання бакалаврів у галузі міжнародних відносин в університетах Канади. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8(52), 210–218.

6. Істоміна, К. Ю. (2016). Методи і форми організації навчального процесу фахівців-міжнародників в університетах Канади. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету «Педагогічні науки»*, LXIX, 2, 55–60.

7. Істоміна, К. Ю. (2016). Результати навчання фахівців-міжнародників в університетах Канади. *Збірник наукових праць Полтавського педагогічного університету ім. В. Г. Короленка «Педагогічні науки»*, 65, 108–115.

8. Істоміна, К. Ю. (2016). Роль громадських організацій у підготовці фахівців-міжнародників у Канаді. *Наукові записки Тернопільського*

³ Видання водночас є фаховим.

національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка, 3, 161–168.

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

9. Істоміна, К. Ю. (2014). *Оцінка якості освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» в системі університетської освіти у Канаді*. Історія та сучасний стан педагогічних та психологічних наук: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 7 листопада 2014 року), Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології».
10. Істоміна, К. Ю. (2014). *Розвиток міжнародних відносин як навчальної дисципліни у Канаді*. Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти). Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 31 жовтня – 1 листопада 2014 року), Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота».
11. Істоміна, К. Ю. (2015). *Особливості системи перезарахування кредитів в університетах Канади у контексті професійної підготовки фахівців-міжнародників*. Дослідження різних напрямів розвитку психології і педагогіки: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції: 20-21 листопада 2015 р., Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки».
12. Істоміна, К. Ю. (2016). *Лекція як форма організації навчального процесу фахівців-міжнародників в університетах Канади*. Матеріали XXXIX Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми і перспективи розвитку науки в умовах євроінтеграції», Чернівці, 29-30 квітня 2016 р., 5, Київ: Науково-видавничий центр «Лабораторія думки».
13. Істоміна, К. Ю. (2016). *Формування соціокультурної компетентності фахівців-міжнародників у Канаді*. Розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті: здобутки, проблеми, перспективи Міжнародної науково-практичної конференції, м. Умань, 13-14 жовтня 2016 р., Умань.

Відомості про апробацію результатів дисертації

1. Міжнародна науково-практична конференція «Історія та сучасний стан педагогічних та психологічних наук», м. Київ, 7 листопада 2014 року, очна форма участі. Доповідь: Оцінка якості освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» в системі університетської освіти у Канаді.

2. Міжнародна науково-практична конференція «Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти)», м. Львів, 31 жовтня–1 листопада 2014 року, очна форма участі. Доповідь: Розвиток міжнародних відносин як навчальної дисципліни у Канаді.

3. Міжнародна науково-практична конференція «Дослідження різних напрямів розвитку психології і педагогіки», м. Одеса, 20–21 листопада 2015 року, заочна форма участі. Доповідь: Особливості системи перезарахування кредитів в університетах Канади у контексті професійної підготовки фахівців-міжнародників.

4. XXXIX Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми і перспективи розвитку науки в умовах євроінтеграції», м. Чернівці, 29–30 квітня 2016 року, очна форма участі. Доповідь: Лекція як форма організації навчального процесу фахівців-міжнародників в університетах Канади.

5. Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті: здобутки, проблеми, перспективи», м. Умань, 13–14 жовтня 2016 року, очна форма участі. Доповідь: Формування соціокультурної компетентності фахівців-міжнародників у Канаді.

Додаток підготовлений автором