

Ольга Кривонос

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-8076-3259

DOI 10.24139/2312-5993/2020.10/136-145

ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ВЛАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ

Метою статті є аналіз наукових поглядів і власних спостережень, що стосуються теоретичних та методологічних основ підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, зокрема щодо власних навчальних досягнень. Проаналізовано орієнтовну схему організації педагогічної діагностики результатів самостійної роботи студентів, її відмінності від контролю, перевірки й оцінки знань, умінь та навичок. Визначено комплекс взаємопов'язаних показників і відповідних їм критеріїв, що дають можливість оцінити діагностичну зрілість майбутнього вчителя.

Ключові слова: студент педагогічного університету, навчальні досягнення, освітній продукт, педагогічна діагностика, контроль, оцінка, корекція.

Постановка проблеми. Проблема формування здатності майбутніх педагогів до діагностики власних навчальних досягнень є надзвичайно актуальною в умовах реформи загальної середньої освіти України.

На сьогодні існує суперечність між необхідністю формувати особистість із розвиненими компетентностями й недостатньо розробленими механізмами їх педагогічної діагностики. Між існуючими критеріями, показниками контролю, перевірки та оцінки знань, умінь, навичок і необхідністю створювати нові показники для діагностики рівня сформованості певних компетентностей.

Отже, перед науковцями та педагогічною спільнотою шкіл стоїть невідкладна задача розв'язання цих суперечностей. Вирішення зазначеної проблеми є однією з найважливіших передумов зміни змісту освіти на компетентнісний і реалізації Концепції «Нова українська школа».

Виникає необхідність наукового обґрунтування процесу педагогічної діагностики навчальних досягнень студентів в умовах сучасних інноваційних перетворень середньої освіти, використовуючи при цьому вже існуючий досвід діагностування.

Надзвичайно важливою є підготовка майбутніх учителів у педагогічних закладах вищої освіти, здатних ефективно здійснювати педагогічну діагностику в умовах сучасного інноваційного навчального процесу в загальноосвітніх школах. Разом із тим, існуюча практика підготовки сучасного вчителя в педагогічних закладах освіти не ставить за мету глибоке засвоєння студентами знань із діагностичної діяльності, не передбачає вправлення їх у фор-

муванні діагностичних умінь, зокрема, щодо діагностики різного роду компетентностей. Особливо це відчутно у здатності студентів діагностувати результати власної пізнавально-творчої діяльності. А саме ця ланка навчального процесу, на нашу думку, має зазнати найбільших змін та вдосконалень на користь суттєвого підвищення ролі студента як самоорганізатора, проєктанта, виконавця й експерта якості своїх власних компетентностей.

Таким чином, можна стверджувати, що досліджувана нами проблема є надзвичайно актуальною, здатною поліпшити якість підготовки як учнів, так і педагогів.

Метою статті є аналіз наукових поглядів і власних спостережень щодо необхідності формування здатності студентів педагогічного університету до здійснення педагогічної діагностики власних освітніх продуктів.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використано загальнонаукові методи: аналіз і синтез наукової літератури: філософської, психологічної, педагогічної з теми педагогічної діагностики. Використовувалися також методи теоретичного дослідження: абстрагування, узагальнення, порівняння різних точок зору на досліджувану проблему, що дало змогу з'ясувати сучасні погляди науковців на проблему педагогічної діагностики, зокрема, власних освітніх продуктів студентами в контексті Концепції нової української школи. Використовувались такі емпіричні методи дослідження, як спостереження за особливостями розвитку здатності студентів до педагогічної діагностики власних навчальних досягнень, бесіда зі студентами.

Аналіз наукових досліджень. На жаль, проголошуючи самостійну діяльність студентів провідною в структурі освітнього процесу, а здібності до самооцінки – однією з основних якостей підростаючої особистості, педагогічна наука поки що не має достатньо ґрунтовної відповіді на важливі питання цієї проблеми. Дослідження Ю. Бабанського, К. Інгенкампа, М. Поташника, І. Підласого та ін. мають безумовну наукову й методичну вартість щодо розкриття сутності та способів педагогічної діагностики, але вони адресовані вчителю, викладачу, вихователю як безумовним і часто єдиним діагностам та експертам якості студентської праці. Що ж стосується навчання студентів способам і процедурам діагностики власних досягнень, то системних і змістовних досліджень з цього питання поки що у вітчизняній дидактиці недостатньо.

Однією з причин такого становища є, на нашу думку, різне тлумачення діагностики різними авторами і відповідно – різний підхід до її використання. Низка авторів (Ю. Бабанський, В. Беспалько, І. Лернер, М. Поташник, Т. Шамова) розглядають діагностику як невід'ємну і нероздільну складову

єдиного процесу контролю й оцінки знань, що здійснюється педагогом, інші (К. Інгенкамп, І. Підласий) – обстоюють думку, що діагностика більш широке поняття, і тому включають до її структури і контроль, і оцінку, і корекцію знань учнів – знову ж таки виключно з боку викладача або ж інших експертів. Нарешті, виявляється ще одна точка зору (психологи О. Божович, З. Калмикова, О. Юдіна та ін.), сутність якої полягає в тому, що необхідно чітко розмежовувати функції оцінки, самооцінки, з одного боку, та діагностики – з іншого, при цьому діагностика ставиться прибічниками такої позиції на чільне місце і розглядається як провідний фактор самооцінки, оцінки й корекції, до того ж має проводитись обов'язково і студентами, і викладачем. Пояснюється це тим, що якісна діагностика виконаних робіт – потужний, але не до кінця використаний резерв сучасного освітнього процесу й особливо учіння, яке має не на словах, а на справі стати активною, привабливою для молоді, успішною діяльністю (Лазарєв, 2016, с. 148-149).

Виклад основного матеріалу. Термін «діагностика» походить від грецьких слів *dia* – прозорий, *gnosis* – знання і в буквальному перекладі означає прояснення, розпізнавання. У найновішому виданні «Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия» 2004 року першоосновою терміну «діагностика» вважається грецьке *diagnostikos* – здібний розпізнавати (*Толковый словарь иностранных слов Л. П. Крысина, 2004*).

Не можна не звернути увагу на те, що існують різні погляди на сутність, предмет, мету діагностики в освіті, на її функції та методи. У новітній період поняття «педагогічна діагностика» було вперше заявлено в педагогічній літературі по аналогії з медичною і психологічною діагностикою німецьким педагогом К. Інгенкампом у 1968 році (Інгенкамп, 1991), і з того часу активно вживається зарубіжними і вітчизняними педагогами. Ніхто з них не заперечує пріоритету німецького вченого, хоч і не завжди погоджується з тією першоосновою, яку надавав педагогічній діагностиці К. Інгенкамп.

Для виявлення сутності педагогічної діагностики як наукової педагогічної дисципліни, тобто її внутрішнього, тільки їй властивого сенсу, який відрізняє її від інших споріднених і схожих понять, варто порівняти різні дефініції (наукові визначення) й трактування (наукові тлумачення) діагностики з часу її входження в педагогічний та освітній простір, тобто з 70-х років минулого століття. Як відомо, саме наукове, а не побутове, визначення розкриває не окремі ознаки, а сутнісні, глибинні характеристики, специфічне призначення предмета вивчення. Під час аналізу схожих і несхожих дефініцій, пояснень до них можна помітити, що різні автори використовують неоднакові підстави для визначення шуканої сутності.

Так, К. Інгенкамп основною підставою для виокремлення сутності діагностики серед інших понять вважає ті завдання, які виконує педагогічна діагностика, що «покликана, по-перше, оптимізувати процес індивідуального навчання, по-друге, в інтересах суспільства забезпечити правильне визначення результатів навчання і, по-третє, керуючись виробленими критеріями, зводити до мінімуму помилки під час переведення учнів із однієї навчальної групи в іншу, під час направлення їх на різноманітні курси та вибору спеціалізації навчання. За допомогою педагогічної діагностики аналізується навчальний процес і визначаються результати навчання» (Інгенкамп, 1991, с. 8). І вже на основі зазначених завдань німецький учений розкриває змістовну сутність педагогічної діагностики, називаючи її складовою педагогічної діяльності. Ввівши поняття «діагностична діяльність», автор, таким чином, розглядає її як процес, у ході якого педагог, застосовуючи необхідні наукові критерії, спостерігає за учнями, обробляє дані спостережень та опитувань і повідомляє про одержані результати.

Предмет педагогічної діагностики може бути визначений як діяльність із визначення на наукових засадах якості перебігу й результатів освітньої (навчальної) роботи, виявлення оптимальних умов та факторів для розвитку її суб'єктів, набуття ними професійної компетентності. Працівники освіти визначають якість як академічне поняття, що базується на ефективному освоєнні знань, набутті студентами необхідних фахових компетентностей, професійно-творчої самостійності й високої мотивації до обраної спеціальності.

Дослідники Г. Цехмістрова, Н. Фоменко стверджують, що педагогічна діагностика як аналітико-оціночна діяльність здатна надати інформацію, необхідну для прийняття ефективних управлінських рішень, що забезпечують розвиток освітнього процесу в закладі освіти будь-якого рівня. Але це можливо лише в тому випадку, коли вона володіє сучасним, технологічним інструментарієм і надійною методикою, здатними гарантувати якість і своєчасність отриманої інформації (Цехмістрова та Фоменко, 2005).

Здійснюючи педагогічну діагностику, необхідно чітко розмежовувати поняття «контроль», «діагностика», «оцінка», «корекція». Дослідники відмічають, що будь-яка помилка є тонким індикатором тих чи інших особливостей навчальної роботи суб'єкта навчання. Тому контроль за засвоєнням навчального матеріалу ефективний лише тоді, коли він пов'язаний із діагностикою причин помилок та утруднень. Корекція навчальної роботи приносить позитивні результати, якщо спирається на діагностичні дані, а не тільки на предметний зміст помилок. Таким чином,

контроль – діагностика – корекція – оцінка навчальної роботи студентів складають ланки одного ланцюга. Центральна ланка, на думку авторів, – діагностика, тому що від неї залежить і якість контролю знань, і продуктивна корекція досягнутих результатів, і їх оцінка. Діагностика причин помилок та утруднень учня і студента, тим більше діагностика його розвитку в ході навчання, здійснюється, як правило, педагогами-фахівцями і психологами обов'язково на науковій, а не стихійній основі (Підласий, 1998, с. 10).

Ми дотримуємося позиції, що необхідно чітко розмежовувати функції оцінки, самооцінки, з одного боку, та діагностики, – з іншого, особливо щодо пріоритетів доступної для студентів діагностики виконаної самостійної роботи по відношенню до таких процедур, як самооцінка й оцінка роботи, її корекція та вдосконалення. Підставою для такого підходу стали такі міркування. Перш за все, без доступної для студентів та одночасно всебічної діагностики виконаного завдання не можна сподіватися на його об'єктивну самооцінку й самокорекцію, на ефект завершеності самостійних зусиль і одержання необхідної для студента мотивації. По-друге, вивчення структури та особливостей самостійної роботи дозволяє виділити ядро діагностики, що чітко вказує на її специфіку в порівнянні з контролем і оцінкою – це виявлення причин допущених помилок, недоліків та утруднень з опорою на раніше встановлені й засвоєні студентами критерії якості самостійної роботи та необхідні для цього способи їх досягнення. Нарешті, взята до уваги емоційна гострота ситуації контролю й оцінки фактично для кожного, хто навчається.

Таким чином, предмет педагогічної діагностики може бути визначений як діяльність із визначення на наукових засадах якості перебігу та результатів освітньої (навчальної) роботи, виявлення оптимальних умов і факторів для розвитку її суб'єктів, набуття ними професійної компетентності. Працівники освіти визначають якість як академічне поняття, що базується на ефективному освоєнні знань, набутті студентами необхідних фахових компетентностей, професійно-творчої самостійності і високої мотивації до обраної спеціальності.

Сучасна діагностика, як видно з проаналізованої літератури і власного досвіду викладача закладу вищої педагогічної освіти, має більш широкий і глибокий зміст порівняно з традиційною системою контролю знань та вмінь, бо остання лише констатує результати, не пояснюючи їх походження. Діагностування ж розглядає результати разом зі шляхами і способами їх отримання, виявляє тенденції та динаміку формування продукту навчання.

Установлено (М. Голубєв, І. Підласий), що теоретичною основою педагогічної діагностики є закономірності педагогічного процесу, зокрема, особ-

ливості гуманістичної парадигми сучасної освіти, принципи та правила педагогіки, а також умови й фактори навчально-виховної роботи (Підласий, 1998).

Методологічну основу педагогічної діагностики складають положення про процес пізнання об'єктивної реальності, системний і комплексний підходи до складних, нерівноважних, динамічних систем та їх діагностичного вимірювання (зокрема, теорія синергетики і концепція зворотної аферентації П. Анохіна стосовно поведінки й діяльності суб'єктів освітнього процесу); єдність теорії і практики під час застосування критеріїв діагностики і прогнозуванні розвитку педагогічних явищ.

Серцевину діагностики і невід'ємної від неї корекційної роботи складають операції з виявлення причин допущених помилок. Узагальнення їх привело до висновку, що основними причинами помилок і недоліків як у процесі виконання самостійної роботи, так і при її контролі самим студентом можуть бути: а) слабкі знання учня про етапи і способи розв'язання навчальної задачі; б) недостатні вміння аналізувати власну діяльність і самостійно або у співпраці з викладачем (товаришами) виявляти коріння недоліків; в) недостатньо усвідомлені теоретичні знання з певного розділу предмета і тому неадекватне їх застосування для практичного завдання; г) невміння співставляти свої дії з відомими критеріями якості, порівнювати одержані результати з еталоном або алгоритмом дій. Виявлення причин помилок і утруднень як провідної частини діагностичних операцій є найважчою й найголовнішою справою всієї самостійної роботи тих, хто навчається. Оволодіння цією справою повинно займати чимало часу, але не можна той час віддавати іншій роботі.

Так, наприклад, орієнтовну схему організації педагогічної діагностики результатів самостійної роботи студентів можна представити таким чином: 1) створення доброзичливого й ділового психологічного клімату, упевненості студентів в успішному виконанні самостійної роботи, позитивних мотивів для пізнавально-творчої активності; 2) актуалізація здобутих теоретичних знань, необхідних для виконання самостійної творчої роботи; 3) надання детального інструктажу щодо етапів і способів виконання самостійного (творчого) завдання; 4) самостійне виконання завдання студентами відповідно до отриманого інструктажу з консультативною (за необхідності) допомогою викладача; 5) самоперевірка виконаної творчої роботи із застосуванням засвоєних чи наданих критеріїв якості виконання або зразків виконання, констатація допущених помилок; б) усне чи письмове пояснення причин помилок, виправлення виявлених помилок із застосуванням означених теоретичних основ (правил, формул, критеріїв якості тощо);

7) статистичне узагальнення допущених помилок, самооцінка виконаної роботи на основі засвоєних критеріїв якості, виявлених причин помилок і недоліків; 8) перевірка викладачем якості виконання самостійної творчої роботи – з фіксацією відповідності роботи певним критеріям, позначенням допущених і виправлених помилок, якості пояснення причин цих помилок, не помічених студентом недоліків і помилок; 9) педагогічна оцінка виконаної самостійної творчої роботи і, якщо є необхідність, короткі рекомендації щодо запобігання виявлених недоліків і вдосконалення, активізація подальшої самостійної (творчої) діяльності студентів (Лазарєв, 2016).

Таким чином, самостійна робота над помилками як певний аспект дидактичної системи має будуватися з метою формування у студентів діагностико-корекційного способу цієї роботи з пріоритетами самодіагностики як свідомого виявлення причин недоліків і помилок.

Необхідно відмітити, що всі компоненти діагностичної діяльності взаємовпливають та взаємодоповнюють один одного, формуються поетапно в цілісному педагогічному процесі закладу освіти.

У педагогічній діагностиці надзвичайно важливо визначити якість результатів виміру. Розробляються відповідні критерії, які дозволяють дати оцінку якості виміру.

Критерій (з грецького *kriterion* – мірило для оцінки) – це міра, за допомогою якої встановлюється якість того чи іншого явища. «Прикладання» критеріїв до якогось процесу чи одержаного результату і є тією процедурою, за допомогою якої ми ставимо оцінку.

Критерії в навчанні – це комплекс необхідних і достатніх вимірювальних якісних характеристик певного рівня навчальних досягнень. Критерії, як правило, відображають дві сторони навчального процесу: з одного боку, як інструмент практичної діагностики, вимірюють якість конкретної навчальної роботи студента (реферат, доповідь, курсова робота, проєкт тощо), допомагаючи віднести її до певного рівня навчальних досягнень, а, з іншого, установлюють рівень пізнавально-творчого розвитку студента.

Для діагностики розвитку професійно-творчої самостійності як найважливішої інтегральної якості майбутнього фахівця застосовано інваріантні критеріальні характеристики, які поступово набуваються в творчій діяльності. Зокрема, це здатність суто самостійно ставити власні цілі й завдання, знаходити засоби та способи їх розв'язання; здібності знаходити й формулювати проблему, виявляти її суперечності; володіти механізмами творчої діяльності (аналіз, порівняння, зіставлення, аналіз через синтез,

евристики тощо); досягати комунікативної взаємодії з іншими під час створення індивідуального чи колективного творчого продукту тощо.

Комплекс взаємопов'язаних показників і відповідних їм критеріїв дає також можливість оцінити дослідницьку зрілість майбутнього вчителя. Зокрема: 1) рівень теоретичних знань з філософії і педагогіки наукового дослідження (сутність основних суперечностей сучасної освіти і способи їх розв'язання; тема, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методи наукового дослідження, сутність і структура наукового експерименту, його констатувальний, перетворювальний і контрольний етапи; інноваційні моделі і технології і способи їх впровадження у практику); 2) рівень творчодослідницьких здібностей і вмінь (визначається за допомогою критеріальної оцінки результатів конкретної самостійної дослідницької роботи; 3) рівень комунікативної культури; 4) рівень захисту перед експертом чи експертною комісією власного дослідницького творчого продукту (обґрунтування інноваційних ідей та їх цільового призначення, ступеня новизни авторської творчої задумки, гіпотези передбачуваних результатів; особливості творчих завдань згідно зі специфікою їх творчих мотивів, здібностей, нахилів до відповідної дослідницької роботи, вольової і спеціальної підготовки); 5) рівень творчої взаємодії керівника і студентів, результативність (поточної і підсумкової) дослідницької роботи (установлюються за наявними продуктами діяльності студентів за певний період (півроку, рік тощо) – статті, доповіді, олімпіадні та конкурсні досягнення, захисти наукових робіт тощо (Лазарев, 2016).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, можна зробити висновок, що здатність до педагогічної діагностики майбутніх учителів забезпечить їм успішність у професійній діяльності, у власній самореалізації. Основою педагогічної діагностики і невід'ємної від неї корекційної роботи можна визначити операції з виявлення причин допущених помилок. Педагогічна діагностика має певний алгоритм діяльності, яким повинні оволодіти студенти. Діагностичну зрілість майбутнього вчителя можна оцінити за комплексом взаємопов'язаних показників і відповідних їм критеріїв.

Перспективним може стати дослідження питання особливостей педагогічної діагностики професійних компетентностей майбутніх педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

Лазарев, М. О. (2016). *Педагогічна творчість: навчальний посібник для студентів, магістрів, аспірантів педагогічного університету*. Суми: ФОП «Цьома С.П. (Lazarev, M. O. (2016). *Pedagogical creativity: a textbook for students, masters, graduate students of the Pedagogical University*. Sumy: FOP «Tsyoma S.P.»).

Підласий, І. П. (1998). *Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: навч. посібник*. К.: Україна (Podlasyi, I. P. (1998). *Diagnosis and examination of pedagogical projects: manual*. K.: Ukraine).

Толковый словарь иностранных слов Л.П. Крысина (2004). Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия. М.: Компания «МультиТрейд». Режим доступа: www.multitrade.com.ua (*Explanatory dictionary of foreign words by L. P. Krysin (2004). The Great Encyclopedia of Cyril and Methodius. M.: MultiTrade Company. Retrieved from: www.multitrade.com.ua*).

Цехмістрова, Г.С., Фоменко, Н. А. (2005). *Управління в освіті та педагогічна діагностика*. К.: Слово (Tsekhmistrova, H. S., Fomenko, N. A. (2005). *Management in education and pedagogical diagnostics*. K.: Word).

РЕЗЮМЕ

Кривонос Ольга. Формирование способности будущих педагогов к педагогической диагностике собственных учебных достижений.

Целью статьи является анализ научных взглядов и собственных наблюдений, которые касаются теоретических и методологических оснований подготовки будущих педагогов к диагностической деятельности, а именно, что касается собственных учебных достижений. Проведен анализ ориентировочной схемы организации педагогической диагностики результатов самостоятельной работы студентов, ее отличие от контроля, проверки и оценки знаний, умений и навыков. Определен комплекс взаимосвязанных показателей и критериев, что дает возможность дать оценку диагностической зрелости будущего учителя.

Ключевые слова: студент педагогического университета, учебные достижения, образовательный продукт, педагогическая диагностика, контроль, оценка, коррекция.

SUMMARY

Kryvonos Olha. Pedagogical diagnostics of own educational achievements of students of pedagogical university.

The article considers theoretical and methodological bases of training of future teachers for diagnostic activity, in particular, concerning their own educational achievements. The approximate scheme of the organization of pedagogical diagnostics of the results of independent work of students is analyzed, in particular its differences from the control, testing and assessment of knowledge, skills and abilities; a set of interrelated indicators and corresponding criteria that allow to assess the diagnostic maturity of the future teacher is defined.

The set of interrelated indicators and the corresponding criteria also makes it possible to assess the research maturity of the future teacher in particular: 1) the level of theoretical knowledge of philosophy and pedagogy of scientific research (the essence of the main contradictions of modern education and ways to solve them; a theme, a subject, a purpose, a hypothesis, the tasks, the methods of scientific research, the essence and structure of scientific experiment, its ascertaining, transforming and control stages; the innovative models and technologies and methods of their implementation in practice); 2) the level of creative research abilities and skills is determined by criterion evaluation of the results of specific independent research work; 3) the level of communicative culture; 4) the level of defense before an expert or expert commission of one's own research creative product (substantiation of innovative ideas and their purpose, the degree of novelty of the author's creative idea, hypotheses of expected results; peculiarities of creative tasks in accordance with the specifics of their creative motives, abilities, inclinations to relevant research work, volitional and special training); 5) the level of creative interaction between the lecturer and

students, the effectiveness (current and final) of the research work (set by the available products of the students for a certain period (six months, a year) – articles, reports, Olympic and competitive achievements, defense of scientific papers and others. Finally, we can conclude that the ability to pedagogical diagnostics of future teachers will ensure the success of professional activity, of their own self-realization. The basis of pedagogical diagnostics and inseparable corrective work can be defined as operations to identify the causes of mistakes. Pedagogical diagnostics has a certain algorithm of activity, which should be mastered by the students. The diagnostic maturity of the future teacher can be assessed by a set of interrelated indicators and their corresponding criteria.

Key words: a student of pedagogical university, pedagogical diagnostics, control, assessment, correction.

УДК 37.091.12

Роман Курок

Інститут професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України
ORCID ID 0000-0001-6855-3830
DOI 10.24139/2312-5993/2020.10/145-156

СУТНІСТЬ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЕКОНОМІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

У статті здійснено аналіз сутності правової компетентності фахівців різних галузей. На підставі здійсненого аналізу, а також з опертям на положення формальної логіки запропоновано авторське визначення поняття «правова компетентність педагогічних працівників економічних коледжів».

Грунтуючись на наукових дослідженнях структури різних видів компетентностей, автором виокремлено та схарактеризовано складові компоненти досліджуваного поняття: інноваційно-когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний та емоційно-вольовий.

***Ключові слова:** компетентнісний підхід, правова компетентність, компоненти компетентності, педагогічні працівники, економічний коледж.*

Постановка проблеми. Соціально-економічний розвиток країни, її інтеграційні устремління до Європейського співтовариства зумовили початок реформування багатьох сфер суспільного життя. Система освіти в Україні стала одним із флагманів цього процесу, активно впроваджуючи сучасні підходи до організації та здійснення освітньої діяльності, що ефективно застосовуються країнами Європейського Союзу.

Необхідність інтеграції України в міжнародний освітній і науковий простір визначено однією із засад державної політики у сфері освіти та закріплено на законодавчому рівні у статті 6 Закону України «Про освіту» (Закон України «Про освіту»).

Зазначені інтеграційні процеси сприяли впровадженню в українське освітнє середовище міжнародних стандартів і принципів забезпечення якості освітньої діяльності, що зумовило необхідність розробки нових редакцій або