

Розділ 1

ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

УДК 371.124:37.013.42

Боднарук І. І.

КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. У сучасних складних соціально-економічних умовах особливо гостро постає питання допомоги та всебічного виховання і розвитку людини як найвищої цінності суспільства. Відповідно до цього актуальним стає питання підготовки кваліфікованих фахівців, здатних допомогти особистості у її становленні, розвитку та самореалізації. Зокрема важливого значення набуває проблема підготовки соціальних працівників, здатних ефективно взаємодіяти з клієнтом для допомоги у вирішенні його проблем, оперативно реагувати на запити клієнта та підвищувати свою кваліфікацію в умовах швидких соціально-економічних змін.

У зв'язку з цим виникає необхідність в організації такої системи професійної підготовки студентів – майбутніх соціальних працівників, яка б забезпечила цілеспрямований процес формування готовності до професійної діяльності майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми дав змогу зробити висновок про те, що сучасні дослідники розглядають професійну підготовку як неперервний і керований процес набуття особистістю суб'єктивного досвіду професійної діяльності, що дозволяє системно та цілісно сприймати дійсність і діяти на основі гуманістичних ціннісних орієнтацій, закладених у сучасних освітніх концепціях гуманітаризації освіти і професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах для формування готовності та професіоналізму (як її вищого рівня) особистості до майбутньої професійної діяльності.

Убачаємо за потрібне розглянути сутність поняття «готовність».

Результати аналізу наукових праць з проблеми дослідження, зокрема роботи В. Приходька, С. Литвиненко, Л. Боднар, М. Мальково, Н. Ковалевської, О. Москалюк, З. Бондаренко, О. Федоренко, О. Карпенко та ін. свідчать про те, що до цього часу єдиного розуміння поняття «готовність» у науковій літературі не існує. Це пояснюється різними підходами до вирішення цієї проблеми та характером діяльності, яка розглядається в конкретному випадку. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях даний феномен розглядається в контексті готовності особистості до діяльності. На сьогодні існує багато усталених визначень даного феномену, визначено зміст, структуру й умови, що впливають на динаміку, тривалість і стійкість його проявів. Готовність розглядається як можливість суб'єкта діяти на високому рівні, обґрунтовується в якості вирішальної умови швидкої адаптації до умов праці, подальшого професійного вдосконалення та підвищення кваліфікації. Розробкою ідей, пов'язаних з готовністю до певних видів діяльності, займалися такі вчені, як М. Дьяченко, Ф. Іващенко, Л. Кандибович, М. Левітов, В. Мясішев, А. Гандюшкін, К. Платонов, А. Хоменко та ін.

Мета статті полягає у науковому обґрунтуванні компонентів, критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності.

Завдання: виокремити та окреслити компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. У контексті нашого дослідження розглядатимемо готовність майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності як складне особистісне утворення студента, що містить комплекс його професійних знань, навичок, умінь, потреб, мотивів, психологічних якостей, установок і станів особистості, оптимальне поєднання яких забезпечує успішне здійснення професійної соціальної роботи. Задля виокремлення компонентів, критеріїв, показників та рівнів окресленої готовності звернімося до аналізу дефініцій згадуваних понять.

Проблему визначення критеріїв і показників педагогічного дослідження вивчали Ю. Бабанський, В. Беспалько, В. Ягупов та ін. У довідниковій літературі поняття «критерій» (від грец. *kriterion* – засіб судження, мірило) – це ознака, на підставі якої дається оцінка певного явища, дії [4, с. 83]. Більшість науковців характеризують критерії як ознаку, за якою визначаються

компоненти досліджуваного явища. Так, В. Беспалько, зазначає, що критерій має бути адекватним тому явищу, виміром якого він є, отже, у ньому повинна бути чітко відтворена природа вимірювального об'єкту і динаміка змін явища, що окреслюється критерієм. При цьому науковець вважає важливим врахування таких моментів: розроблення критеріїв і показників впливає з мети дослідження; сформовані критерії відображають ознаки, що властиві предмету, який вивчається незалежно від волі і свідомості суб'єкта; ознаки мають бути сталими, повторюватись і відображати сутність явища; система взаємопов'язаних ознак розкриває основний зміст критеріїв [1].

Під поняттям «критерій» А. Галімов розуміє певну якість, на основі якої здійснюється оцінювання, порівняння, де виявляється сформованість і рівень прояву певних показників.

Педагогічна теорія і практика окреслює загальні вимоги до виокремлення й обґрунтування критеріїв, що зводяться до таких постулатів: критерії повинні відображати основні закономірності функціонування і розвитку аналізованого явища; за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами досліджуваного процесу; критерії повинні розкриватися за допомогою показників, за якими можна судити про більший або менший ступінь вираженості даного критерію; вони повинні відображати динаміку вимірюваної якості в часі та просторі; якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними та доповнювати один одного [3].

За коротким термінологічним словником І. Дичківської, «критерій – показник, що характеризує властивість (якість) об'єкта, оцінювання якого можливе за одним зі способів вимірювання або за експертним методом» [2, с. 344]. Погоджуємося з визначенням В. Сластьоніна та Л. Подимової, котрі зазначають, що за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами системи, що досліджується.

Однак, критерій є більш широким поняттям, ніж показник, і як характеристика педагогічного явища чи об'єкта, може мати кілька чи навіть багато показників. Показники є складовими критерію.

Отже, для визначення структури готовності до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників у нашому дослідженні виокремлено за певними критеріями компоненти, що мають відповідні показники, які висвітлюють і розкривають зміст підготовки студентів до фахової соціальної роботи.

Проблему визначення компонентів готовності до професійної діяльності висвітлено в наукових доробках багатьох дослідників. Так, М. Дьяченко та Л. Кандилович виокремлюють у її змісті мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінковий компоненти, які взаємопов'язані між собою. Дещо різниться думка стосовно окресленого питання К. Дурай-Новакової, котра пропонує визначати структуру готовності до діяльності в такому компонентному складі: мотиваційний, пізнавально-оцінковий, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний, мобілізаційно-налаштовуючий.

Відтак на підставі теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми аналізу підходів до структури готовності до професійної діяльності нами були визначені такі компоненти готовності майбутнього соціального працівника до професійної діяльності: мотиваційно-акмеологічний, інформаційно-змістовий, професійно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний.

Проаналізуємо і розглянемо більш ґрунтовно сутність кожного компоненту готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності з точки зору реалізації акмеологічного підходу.

Формування *мотиваційно-акмеологічного* компоненту передбачає усвідомлення майбутніми соціальними працівниками мотивів навчання та ціннісного ставлення до можливостей постійно здобувати нові фахові знання, вміння, навички.

Критерієм цього компонента є усвідомлення цілей, мотивів і соціальної значущості майбутньої професійної діяльності соціального працівника.

Показниками мотиваційно-акмеологічного компоненту визначено: 1) сформованість пізнавального інтересу до майбутньої фахової діяльності (запитання студентів до викладача, їх характер і спрямованість, участь в обговорюваних на семінарах проблемах, повнота відповідей, хід міркувань, посилення на різні джерела, самостійність суджень); 2) сформованість потреби оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками; 3) стійке прагнення до здійснення майбутньої професійної діяльності.

Інформаційно-змістовий компонент готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності характеризується тим, що студенти виявляють сукупність знань, суджень, уявлень з окресленої спеціальності отриманих у процесі вивчення фахових дисциплін.

Критерієм сформованості інформаційно-змістового компоненту є глибина і системність знань з фахових дисциплін.

До показників інформаційно-змістового компоненту віднесено: 1) опанування студентами необхідних знань з теорії, методики та практики соціальної роботи, їхня системність, міцність і глибина; 2) коректне володіння науковою термінологією, вміння логічно та послідовно давати відповідь на поставлене запитання; 3) усвідомленість, стійкість і розуміння фахової інформації (самостійність суджень, доказ окремих положень, постановка проблемних питань).

Професійно-діяльнісний компонент готовності студента до професійної соціальної роботи розглядаємо як складний і цілеспрямований процес інтелектуального зростання, професійного становлення майбутніх соціальних працівників, розвиток їхнього освітнього, наукового, практичного потенціалу та сукупність відповідних акметехнологій його реалізації.

Критерієм професійно-діялісного компонента є особистісно й професійно важливі та значущі вміння і навички майбутнього соціального працівника виконувати фахові дії. Показниками сформованості цього компонента визначено: 1) володіння навиками соціально-психологічного і ситуаційного аналізу, які знадобляться для діагностики умов і рівня життєдіяльності різних соціальних категорій і груп населення; 2) уміння вирішувати професійно спрямовані навчально-розвивальні ситуації з урахуванням особливостей фахової діяльності; 3) наявність комплексу професійних умінь (комунікативних, конструктивних, організаційних).

Комунікативні вміння деталізуються в професійних навичках соціального працівника та зафіксовані в освітньо-кваліфікаційній характеристиці, що свідчить про надзвичайну важливість їх розвитку.

Особистісно-рефлексивний компонент передбачає самоаналіз і самооцінку результатів навчання та досягнення «мікроакме» у своїй професійній діяльності майбутніми соціальними працівниками у процесі освітньої підготовки; прагнення студента до постійного і конструктивного саморозвитку, само оцінювання.

Критерієм особистісно-рефлексивного компоненту є здатність студента до самоаналізу; саморегуляції та прогнозування саморозвитку.

Показниками цього компоненту визначено: 1) вміння аналізувати результати своєї освітньої діяльності як процесу досягнення «мікроакме» у професійній підготовці з метою корекції власного освітнього рівня; 2) адекватна самооцінка своїх професійно важливих якостей (епматійність, гуманізм, відкритість, відповідальність, щирість, співчутливість, ініціативність, толерантність); 3) розуміння важливості самоосвіти як запоруки безперервного саморозвитку.

На підставі визначених критеріїв і показників визначалися рівні сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності.

Нині в науковій літературі питання окреслення рівнів готовності до професійної діяльності залишається дискусійним. У сучасних дослідженнях підготовленості фахівців до фахових дій найчастіше виокремлюється від трьох до п'яти відповідних рівнів.

У нашому дослідженні орієнтуючим вектором стала класифікація рівнів готовності до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників, яку пропонує О. Карпенко. Дослідниця розглядає чотири рівні професійної готовності студентів до соціальної роботи.

Ураховуючи співвідношення та ступінь вияву означених показників, сформованість готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності визначаємо за чотирма рівнями: високим, достатнім, задовільним і низьким. Високий рівень готовності має такі ознаки:

– за *мотиваційно-акмеологічним* компонентом: високий рівень стійкості пізнавального інтересу до майбутньої фахової діяльності; у студентів сформована потреба в оволодінні професійними знаннями, вміннями та навичками, вони усвідомлюють сенс і значущість професії соціального працівника для суспільства; майбутні фахівці соціальної роботи прагнуть здійснювати майбутню професійну діяльність на високому фаховому рівні;

– за *інформаційно-змістовим* компонентом студент виявляє: глибокі стійкі, міцні знання з теорії, технологій, методики та практики соціальної роботи з оцінкою «відмінно»; коректне володіння науковою термінологією, вміння логічно та послідовно давати відповідь на поставлене запитання; усвідомленість і розуміння знань (самостійність суджень, доказ окремих положень, постановка проблемних питань).

– за *професійно-діялісним* компонентом студент характеризується високим рівнем умінь вирішувати професійно спрямовані навчально-розвивальні ситуації, які не мають загальноприйнятого методу виходу зі ситуації, з урахуванням особливостей фахової діяльності; володінням розвиненими навиками соціально-психологічного і ситуаційного аналізу; наявністю розвинених

комунікативних та організаторських умінь, які впливають на результативність професійної діяльності (студент часто організовує навчальні професійно спрямовані ігри, вікторини);

– *за особистісно-рефлексивним* компонентом характеризується здатністю студентів до аналізу результатів своєї навчальної діяльності з метою корекції власного освітнього рівня; умінням планувати процес досягнення «мікроакме» у власній професійній підготовці; майбутні соціальні працівники розуміють важливість самоосвіти, що є рушійною силою самоактуалізації, саморозвитку, самопізнання, самоконтролю; адекватною самооцінкою та високим рівнем розвитку індивідуально-психологічних особливостей, особистісних якостей соціального працівника.

Достатній рівень готовності до професійної діяльності характеризується:

– *за мотиваційно-акмеологічним* компонентом: опосередкованим пізнавальним інтересом студентів опануванні основ майбутньої фахової діяльності (ситуативним), тобто вони усвідомлюють сенс і значущість професії соціального працівника для суспільства, проте не відчувають зацікавленості та прагнення до здійснення майбутньої фахової роботи на високому рівні; у студентів достатньо сформована потреба в оволодінні професійними знаннями, уміннями та навичками;

– *за інформаційно-змістовим* компонентом: знання з теорії, методики та практики соціальної роботи оцінюються оцінкою «добре», але не вибудовані в систему, інколи не усвідомлені (студент оперує професійною термінологією, проте не завжди розуміє сутність фахових понять); у студентів присутня навчально-пізнавальна, самостійна активність, проте виявляється вона лише за умови необхідності (отримання позитивної оцінки, здачі іспиту тощо);

– *за професійно-діяльнісним* компонентом: студенти виявляють достатній рівень професійних умінь, застосовують їх на практиці в нестандартних умовах для вирішення складних фахових завдань, проте не завжди дотримуються всіх етапів і процедур технологій соціальної роботи; вони здатні здійснити соціально-психологічний і ситуаційний аналіз окреслених професійно спрямованих вправ, проте роблять це поверхнево, випускаючи з поля зору важливі деталі; майбутні соціальні працівники володіють достатнім рівнем розвитку комунікативних та організаторських умінь (студенти здатні відстояти свою думку, інколи беруть участь у організації навчальних ігор фахового спрямування);

– *за особистісно-рефлексивним* компонентом: вони володіють достатнім рівнем розвитку індивідуально-психологічних особливостей, особистісних якостей соціального працівника, які впливатимуть на результативність майбутньої професійної діяльності; студенти, аналізуючи результати своєї навчальної діяльності, інколи працюють над помилками та бар'єрами, що виникають на шляху досягнення «мікроакме» (так, наприклад, після одержання негативної оцінки повторно вивчають матеріал); розуміють важливість самоосвіти, самоактуалізації, саморозвитку, самопізнання, самоспостереження, самоконтролю, але розпочати процес самостійно можуть не завжди; студенти володіють здатністю до саморозвитку на основі здобутих знань та пошуку шляхів досягнення часткових цілей, проте вони не вірять у свої сили, що виявляється у дещо заниженій самооцінці.

Задовільний рівень характеризується:

– *за мотиваційно-акмеологічним* компонентом: студенти виявляють слабкий рівень пізнавального інтерес (виявляється епізодично або взагалі відсутній); мотиви вибору майбутнього фаху не стійкі, адже студенти орієнтовані на отримання диплому про вищу освіту як кінцеву мету навчання; майбутня професійна діяльність не викликає інтересу та зацікавленості, а відтак і прагнення вчитися; потреба в оволодінні професійними знаннями, уміннями та навичками має ситуативний характер; студенти не усвідомлюють сенс і значущість професії соціального працівника для суспільства, вважаючи, що професія повинна забезпечувати безбідне життя їм самим;

– *за інформаційно-змістовим* компонентом: знання з теорії, термінології, методики та практики соціальної роботи поверхові й оцінюються на «задовільно», несистематизовані; навчально-пізнавальна, самостійна активність виявляється епізодично, зазвичай, лише у прагненні опанувати матеріал задля здачі іспитів;

– *за професійно-діяльнісним* компонентом: студентам важко вирішувати професійно спрямовані навчально-розвивальні ситуації з урахуванням особливостей фахової діяльності без допомоги викладача; майбутнім соціальним працівникам складно застосовувати вміння на практиці в нестандартних умовах для вирішення фахових завдань через малорозвиненість аналітичних, комунікативних й організаторських умінь;

– *за особистісно-рефлексивним*: індивідуально-психологічні особливості, особистісні якості соціального працівника, що впливають на результативність майбутньої професійної

діяльності, малорозвинені; вони рідко вдаються до аналізу результатів своєї навчальної діяльності, мало працюють над помилками та бар'єрами, які зустрічаються на шляху досягнення «мікроакме»; не вбачають необхідності в самоосвіті, самоактуалізації, саморозвитку, самопізнанні, самоспостереженні, самоконтролі в напрямі опанування професією; студенти здатні до саморозвитку лише за умови зовнішнього примусу; самооцінка занижена; майбутні соціальні працівники можуть формулювати часткові цілі на період навчання у ВНЗ (успішна здача іспитів), але не планують їх реалізацію, вважають, що все станеться «само собою».

Низький рівень відображає наявність менше половини показників від загального числа тих, що розкривають сформованість кожного компоненту, або їхню відсутність і характеризується:

– *за мотиваційно-акмеологічним компонентом*: несформованим пізнавальним інтересом; відсутністю внутрішніх мотивів вибору майбутньої професійної діяльності; студенти не прагнуть працювати за фахом; у майбутніх фахівців соціальної роботи не виникає потреби в оволодінні професійними знаннями, уміннями та навичками; вони не усвідомлюють сенсу і значущості професії соціального працівника для суспільства;

– *за інформаційно-змістовим*: знання з теорії, термінології та технологій соціальної роботи уривкові, безсистемні, оцінюються на оцінку «незадовільно», інколи – «задовільно»;

– *за професійно-діяльнісним компонентом*: студенти не можуть вирішувати навчальні ситуації; у них відсутні навички соціально-психологічного та ситуаційного аналізу; комунікативні та організаторські вміння нерозвинені;

– *за особистісно-рефлексивним компонентом*: розвиток індивідуально-психологічних особливостей, особистісних якостей соціального працівника, які впливатимуть на результативність майбутньої професійної діяльності, фактично відсутній; студенти не аналізують результати своєї навчальної діяльності; не розуміють сутності і важливості самоосвіти, самоактуалізації, саморозвитку, самопізнання, самоспостереження, самоконтролю; вони не здатні до саморозвитку; студенти не здатні окреслювати навчальні «мікроакме», адже не бачать в цьому сенсу; навчання для них є одним зі способів витрачання часу;

Висновки. Отже, визначення готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності є складною педагогічною проблемою, ефективність якої залежить від критеріальних показників рівня готовності. Визначені компоненти, критерії та показники готовності майбутніх фахівців соціальної роботи дозволили виявити рівень підготовки освітньої студентів. **Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у виокремленні та обґрунтуванні педагогічних умов формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності на основі акмеологічного підходу.

Література:

1. Беспалько В. П. Элементы теории управления процессом обучения. Ч. 2. Измерение качества процесса обучения / В. П. Беспалько. – М.: «Знание», 1971. – 72 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / Дичківська І. М. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Коростіль Л. А. Самоосвіта особистості як соціальне та педагогічне явище / Л. А. Коростіль // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Суми: Видавництво СумДПУ, 2009. – №1. – С. 138 – 145.
4. Професійна освіта: словник: навч. пос. / [уклад. С.У. Гончаренко та ін.; ред. Н. Г. Ничкало]. – К.: Вища шк., 2000. – 149 с.

У статті визначено суть поняття «готовність до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників» та виокремлено структуру цього феномена. Окреслено та обґрунтовано компоненти, критерії, показники, рівні готовності. Визначені такі компоненти підготовленості майбутнього фахівця зі соціальної роботи до професійної діяльності: мотиваційно-акмеологічний, інформаційно-змістовий, професійно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний. Описано зміст та специфіку кожного рівнів готовності відповідно до компонента.

Ключові слова. Компонент, критерій, показник, рівень, соціальний працівник, готовність до професійної діяльності.

Боднарук И. И. Компоненты, критерии, показатели, уровни готовности будущих социальных работников к профессиональной деятельности.

В статье определена суть понятия «готовность к профессиональной деятельности будущих социальных работников» и выделены структуру этого феномена. Определены и обоснованы

делены следующие компоненты подготовленности будущего специалиста по социальной работе к профессиональной деятельности: мотивационно-акмеологический, информационно-содержательный, профессионально-деятельностный, личностно-рефлексивный. Описаны содержание и специфика каждого уровня готовности в соответствии с компонентом.

Ключевые слова. Компонент, критерий, показатель, уровень, социальный работник, готовность к профессиональной деятельности.

Bodnaruk I. The components, criteria, indicators, levels readiness of employees for future up social professional activities.

The article defines the essence of the concept of "readiness for professional social workers of the future" and singled out the structure of this phenomenon are outlined and justified components, criteria, indicators readiness. The identified components such training future specialists in social work for professional work: motivational acmeological, information contents, professional and active, student-reflective. We describe the content and specifics of each level of readiness according to the component.

Keywords. Component, criterion, index level, social worker, readiness for professional activities.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор І. М. Мельничук

УДК 377.111.3+303.1

Гириловська І.В.

БЕНЧМАРКІНГОВИЙ ПІДХІД ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Постановка проблеми. Сьогодні в Україні, як і в усьому світі, на перший план виходить питання надання населенню якісних освітніх послуг, що, в свою чергу, вимагає проведення глибокого дослідження з моніторингу якості освітньої діяльності навчальних закладів як соціально-педагогічної та управлінської проблеми. При цьому у практичній площині виокремлюються такі цілі: визначити, як здійснити моніторинг освітньої діяльності навчального закладу і яким способом можна впливати на неї й управляти процесом її поліпшення; що треба зробити, щоб одержані результати моніторингу можна було порівняти та на їхній підставі зробити об'єктивні висновки, прийняти конкретне управлінське рішення.

Актуальність проблеми ефективного моніторингу якості освітньої діяльності зумовлюється незадовільним рівнем інформаційного забезпечення процесу управління, що не дає можливості прогнозувати динаміку та основні тенденції в розвитку освітньої системи, готувати науково обгрунтовані рекомендації щодо прийняття успішних управлінських рішень.

Аналіз досліджень і публікацій показує, що серед простих та дієвих інструментів удосконалення управлінської діяльності, зокрема освітньої, все частіше використовується бенчмаркінг. Бенчмаркінг – це технологія вивчення та застосування успішних комплексних управлінських рішень і стратегій у роботу організації. Проблемам використання бенчмаркінгу в сферах бізнесу та освіти присвятили свої праці зарубіжні науковці: А.М. Карягін, Д.В. Маслов, Ю.В. Вилгіна [1], К.А. Забродська [2], Перані [3] та інші. Прикладів використання даної інноваційної технології в сфері освіти на Україні дуже мало, а в сфері професійно-технічної освіти немає взагалі.

Мета статті – розглянути поняття бенчмаркінгу, розкрити його структуру та методику проведення в сфері професійно-технічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Термін «бенчмаркінг» походить від англійського слова *benchmark* (початок відліку, еталонне порівняння, критерій). Зарубіжні словники трактують цей термін як «експертний стандарт», або «стандарт, за яким можна проводити вимір чого-небудь, давати йому оцінку». В управлінській діяльності бенчмаркінг розглядається як особлива процедура введення у практику роботи організації, зокрема навчального закладу, технологій, стандартів і методів роботи кращих колективів. Але це не просте копіювання чужих ідей, а ефективний метод покращення діяльності навчального закладу, заснований на творчому відношенні до досвіду лідерів. Вперше цей метод був розроблений у 1972 році для оцінки ефективності бізнесу