

комунікації. Сьогодні цілі освіти менеджерів спрямовані не тільки на формування знань і вмінь у галузі і організації процесу управління, а й на розвиток умінь спілкуватися, чітко висловлювати власну думку, обґрунтовувати висновки щодо вирішення проблем, доносити знання, ідеї. У світлі таких вимог усе більшого значення набуває проблема формування у студентів-майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності готовності до здійснення професійної діяльності на діалогічній основі. Метою статті є здійснити аналіз теоретико-практичних засад формування у майбутніх менеджерів готовності до діалогу в майбутній професійній діяльності і визначити умови успішної реалізації цього завдання вищої менеджмент освіти.

У статті обґрунтовано місце і роль діалогічного спілкування в професійній сфері менеджерів зовнішньоекономічної діяльності, значення формування готовності до діалогу в студентському віці; здійснено аналіз понять “діалог”, “взаємодія”, “діалогічна взаємодія”; розглянуто умови та переваги діалогічного спілкування; визначено рівні діалогічної взаємодії в освітньому процесі; розкрито сучасні форми і методи навчання менеджерів як важливий чинник досягнення необхідного рівня готовності майбутніх міжнародних менеджерів до діалогу; значна увага приділяється вимогам до вивчення іноземної мови – ефективного засобу підвищення комунікативних здібностей студентів і рівня їх готовності до діалогічного взаємодії.

**Ключові слова:** менеджер, зовнішньоекономічна діяльність, професійна діяльність, діалог, готовність до діалогу, діалогічна взаємодія, педагогічна взаємодія, методи навчання.

УДК 373.3/5(001.36:2000)

DOI: 10.32626/2309-9763.2018–25.59-65

Алла Загородня  
Alla Zahorodnia

## ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ ЯК ЕФЕКТИВНА УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

### DIFFERENTIATION OF THE CONTENT OF EDUCATION IN SENIOR SCHOOL AS AN EFFECTIVE CONDITION OF REALIZATION OF PERSONALITY-ORIENTED PARADIGM OF EDUCATION

У статті розкрито сутність понять “диференціація”, “диференціація змісту навчання”. Розкрито мету та основні завдання диференціації змісту освіти учнівської молоді. Виокремлено та охарактеризовано форми організації диференціації змісту навчання у старшій школі.

**Ключові слова:** диференціація, освіта, особистісно зорієнтована парадигма, старша школа.

Епоха універсалізації освіти, енциклопедичних знань відходить у минуле. Темпи сучасного мінливого життя потребують більш раннього визначення старшокласниками сфери їх подальшої професійної підготовки. Таку можливість дає школярам диференціація змісту навчання. Практика доводить, що особистісно зорієнтована спрямованість освіти неможлива без диференційованого навчання, адже воно спрямоване як на реабілітацію відстаючих у навчанні, так і на стимулювання їхньої навчально-пізнавальної діяльності, що, у свою чергу, стає мотиваційним поштовхом у подальшому професійному самовизначенні учнів старшої школи.

У вітчизняній та зарубіжній науково-педагогічній літературі проблема диференціації змісту навчання в старшій школі досліджувалась з точки зору різних аспектів: термінологічне поле диференціації змісту навчання (С. Гончаренко, Г. Селевко, П. Сікорський); вивчення рівнів, форм і видів диференціації (О. Бугайов, П. Сікорський, Н. Ничкало, І. Унт, О. Ярошенко);

закономірності, принципи, умови ефективності індивідуалізації та диференціації навчання (В. Володько, О. Горіна, П. Сікорський, М. Солдатенко та ін.); диференціація змісту навчання школярів та профільна підготовка (Г. Авчіннікова, О. Барановська, Г. Васьківська, С. Дятленко, С. Закірова); державна освітня політика щодо диференціації організації й змісту шкільної освіти в радянській Україні (Л. Березівська); особистісно-орієнтована парадигма навчання (К. Альбуханова-Славська, О. Асмолов, І. Бех, О. Голобородько, Н. Дічек, І. Зязюн, Г. Селевко, В. Семиченко, Т. Титаренко, D. Cicchetti, Jerry S. Wiggins, та ін.).

*Мета статті* полягає у вивченні особливостей диференціації змісту навчання у старшій школі як необхідної умови реалізації особистісно зорієнтованої парадигми освіти.

Сучасна освітня стратегія закладів загальної середньої освіти передбачає опору на реалізацію особистісно зорієнтованої парадигми освіти, де увага зосереджується на особистості кожного учня, створенні умов, необхідних для розвитку закладених природою задатків, розвитку творчої особистості учнів. Сутністю особистісно зорієнтованої парадигми є векторна зміна руху в освітньому просторі: не від освітнього процесу до дитини, а, навпаки, від дитини до освітнього процесу. Ця зміна передбачає: відмову від орієнтації на “середнього” школяра, пошук кращих якостей особистості, врахування особливостей розвитку кожної особистості в освітньому процесі, прогнозування розвитку особистості вихованця. Одним із можливих шляхів реалізації таких цілей є диференціація змісту навчання, яка зорієнтована на врахуванні індивідуальних особливостей учнів, їх глибинне вивчення, а також виокремлення на цій основі типологічних груп і організація їхньої діяльності за допомогою різних методів та прийомів. Саме тому важливим є вивчення особливостей диференціації змісту навчання у старшій школі як необхідної умови реалізації особистісно зорієнтованої парадигми освіти.

Слово “диференція” походить від латинського “differentia” – відмінність, розподіл, розширення, розчленування цілого на різні частини, форми, ступені [3, с. 56]. В освітньому процесі об’єктом розподілу є групи учнів, навчання яких проводиться по-різному.

У “Новому тлумачному словнику української мови” диференціацію визначають як поділ, розчленування чого-небудь на окремі різнорідні елементи [5]. Розрізняють функціональну і структурну диференціацію. За першої відбувається розширення функцій, які виконують окремі елементи системи, що розвивається, а за другої – виокремлюють підсистеми, які реалізують певні функції.

Під диференціацією змісту навчання варто розуміти умову функціонування освітніх систем, а диференційоване навчання доцільно розглядати як характерну ознаку освітнього процесу. Диференціація навчання є засобом утілення індивідуалізації й означає перехід дитини на власні план та програму розвитку. Вона дає змогу кожному учневі визначитись у власних інтересах і нахилах, робить процес навчання більш комфортним, адаптуючи його до індивідуальних особливостей і потреб школярів, дає змогу їм успішно засвоювати зміст освіти, необхідний для повноцінної життєдіяльності та самореалізації у суспільстві [1, с. 31]. Вона полягає в усеосяжному пристосуванні змісту і процесу навчання до індивідуальних можливостей кожного учня. Реалізація її на практиці передбачає: вивчення типологічних особливостей учнів і рівня їхньої успішності з метою загального оцінювання їхніх можливостей; організаційне розв’язання проблеми диференціації, наприклад, поділ групи на підгрупи з урахуванням навчальних можливостей учнів, виокремлення підгруп слабших або сильніших учнів тощо; вивчення вимог програми і структури змісту навчального предмета з огляду його можливого скорочення, розширення, спрощення, дозування, градування тощо; побудова на цій основі апарату різнорівневих навчальних задач, вибір методів і форм їх розв’язування.

Метою диференціації змісту навчання є забезпечення рівних можливостей для доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки; створення умов для всебічного розвитку індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, виховання її як громадянина України, національно свідомої, демократичної, життєво і соціально компетентної особистості; гарантування неперервної

освіти впродовж усього життя; виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства [4].

До низки основних завдань диференціації змісту навчання слід віднести такі: створення умов для врахування й розвитку навчально-пізнавальних і професійних інтересів, нахилів, здібностей і потреб учнів старшої школи в процесі їхньої загальноосвітньої підготовки; виховання в учнів любові до праці, забезпечення умов для їхнього життєвого і професійного самовизначення; формування готовності до свідомого вибору й оволодіння майбутньою професією; формування в учнів соціальної, комунікативної, інформаційної, технічної, технологічної компетентностей на допрофільному рівні; спрямування підлітків щодо майбутньої професійної діяльності; забезпечення наступно-перспективних зв'язків між загальною середньою і професійною освітою відповідно до обраного профілю [4].

Основними нормативно-правовими документами, що регламентують реформування освіти в Україні та в яких законодавчо закріплено нові підходи до організації освіти у старшій школі є: Державна національна програма “Освіта. Україна XXI століття” (1993); Закони України “Про освіту” (2017), “Про загальну середню освіту” (1999); Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) (2001); Національна доктрина розвитку освіти (2002); Концепція профільного навчання у старшій школі (2003), Галузева Програма впровадження профільного навчання на 2008 – 2010 роки (2008). У цих документах визначено основні стратегічні завдання реформування системи освіти та сфери загальної середньої освіти, визнано диференціацію змісту навчання актуальним і своєчасним шляхом розбудови вітчизняної старшої школи [2, с. 38].

У сучасній Україні процес диференціації середньої освіти здійснюється на макро-, мезо- й мікрорівні. Щодо макро- і мезорівня, то йдеться про існування різних типів закладів середньої освіти: загальноосвітня школа (I – II, III ступінь, як правило, з профільним спрямуванням навчання), спеціалізована школа (поглиблена підготовка з одного або кількох предметів), гімназія (поглиблена підготовка відповідно до профілю), колегіум (філологічно-філософський та (або) культурно-естетичний профілі), ліцей (профільне навчання і допрофесійна підготовка).

Окреслені заклади освіти призначені для обдарованої молоді й спрямовані на підготовку своїх учнів до вступу у заклад вищої освіти, тобто мають академічний профіль. Відбір до таких шкіл відбувається відповідно до рівня розвитку здібностей та навичок дитини і здійснюється за конкурсом. На мезорівні диференціація існує у “школах-ліцєях”, “школах-гімназіях”, “школах-комплексах”, звичайній загальноосвітній школі, у якій функціонують спеціалізовані класи. Одним із видів диференціації на мезорівні є створення в межах однієї навчальної паралелі класів вирівнювання: здійснюється групування учнів зі слабким рівнем успішності й академічних здібностей. Диференціація навчання на мікрорівні передбачає роботу вчителя на уроці з кількома групами дітей відповідно до рівня їхніх навчальних здібностей.

Спираючись на дослідження деяких науковців (Н. Огурцова, Г. Бунтовської, І. Якиманської, Є. Певцова), Н. Шиян приходять до висновку, що диференційоване навчання охоплює сукупність форм і методів навчання, спрямованих на досягнення учнями певного освітнього рівня з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. Автор виокремлює два основних типи диференціації: рівневу (внутрішню) та профільну (зовнішню) диференціацію, напіввідкриту та приховану диференціацію [7].

Під внутрішньою диференціацією розуміють таку організацію освітнього процесу, за якої індивідуальні особливості учнів урахуються в умовах роботи вчителів у звичайних класах. Зовнішню диференціацію розуміють як таку організацію освітнього процесу, за якої для врахування індивідуальних особливостей учнів їх об'єднують у спеціальні диференційовані навчальні групи. Зовнішню диференціацію поділяють на елективну (гнучку) та селективну (бар'єрну). До форм навчання з елективною диференціацією належать факультативи з довільним вибором предметів на базі інваріативного ядра, із селективною – профільні класи, класи з поглибленим вивченням певного навчального предмета.

Курси за вибором (елективні курси). Це курси профільного доповнення, що мають функцію поглиблення та розширення меж профільних предметів, що розвивають і доповнюють їх зміст. Елективні курси пов'язані насамперед із задоволенням індивідуальних освітніх інтересів, потреб і схильностей кожного учня. Саме вони є важливим засобом побудови індивідуальних освітніх програм, оскільки найбільшою мірою пов'язані з вибором кожним школярем змісту освіти відповідно до його інтересів, здібностей, подальших життєвих планів. Елективні курси певною мірою ніби "компенсують" достатньо обмежені можливості базових і профільних предметів у задоволенні різносторонніх освітніх потреб старшокласників.

До видів елективних курсів за призначенням доцільно віднести предметні курси, спрямовані на поглиблення й розширення знань із предметів, які входять до базового навчального плану школи. Предметні елективні курси поділяються на кілька груп: 1) елективні курси підвищеного рівня, спрямовані на поглиблення того чи іншого навчального предмета та які мають як тематичне, так і часове узгодження з цим навчальним предметом; 2) елективні курси, спрямовані на поглиблене вивчення окремих розділів основного курсу, що входять до обов'язкової програми навчання предмета; 3) елективні курси, в яких поглиблено вивчаються окремі розділи основного курсу, що не входять до обов'язкової навчальної програми з відповідного предмета; 4) прикладні елективні курси, які полягають у знайомстві учнів із найважливішими шляхами й методами застосування знань на практиці, а також розвиток інтересу учнів до сучасної техніки й виробництва; 5) елективні курси, присвячені вивченню методів пізнання природи; 6) елективні курси, присвячені історії предмета, який входить до навчального плану школи (історія математики, фізики, біології, хімії), а також історії предмета, який не входить до нього (історія астрономії, техніки, релігії тощо); 7) елективні курси, присвячені вивченню методів розв'язування задач (математичних, фізичних, хімічних, біологічних тощо), складання і розв'язування задач на основі фізичного, хімічного, біологічного експериментів.

Профільні курси забезпечують поглиблене вивчення окремих предметів і орієнтовані на підготовку учнів до майбутньої професійної освіти.

Відмінність елективних курсів від селективних полягає в організаційному і змістовому аспекті. Курси з поглибленим вивченням окремих предметів заняття учні можуть або відвідувати, або не відвідувати. У разі елективної диференціації таке явище не спостерігається. Допускаються випадки переходу з одного курсу на інший, так як вибір залишається за учнем (але закріплюється наказом по школі). Елективні курси вказані в розкладі як звичайні уроки. Вони спрямовані насамперед на допомогу учневі в розв'язанні актуальних для нього проблем, пов'язаних із вибором професійного орієнтира.

Напіввідкрита диференціація полягає в тому, що рівень успішності учнів враховується в процесі адміністративно узаконеного поділу класу на групи, що є характерним, наприклад, для вивчення іноземної мови, уроків праці тощо. Учителі, які працюють у таких групах, складають для кожної з них окремі календарні й поурочні плани. За результатами навчання й за згодою учнів у кінці кожного навчального року поділ на групи може уточнюватися, тобто їхній склад також можна вважати динамічним. Напіввідкрита диференціація втілює в собі також ідею профілізації старших класів закладу загальної середньої освіти. Прихована диференціація виявляється в поділі учнів на групи за рівнем успішності за допомогою індивідуальних карток. Підгрупі слабших учнів надається додаткова освітня підтримка.

Диференціація змісту навчання завжди відбувається за одним або кількома напрямками, з-поміж яких варто виокремити такі:

- за цілями навчання: групи компенсувального навчання (вирівнювання, корекції, педагогічної підтримки), творчі, роботи з обдарованими учнями, підготовки до вступу до закладів вищої освіти, оволодіння спеціальністю тощо;
- за змістом навчання: спеціальні класи (групи, школи) – профільні, з поглибленим вивченням, з ухилом, раннього вивчення предмета, спеціальних програм, групи професіоналізації та спеціалізації, додаткових освітніх послуг тощо;

- за методами й технологіями: групи розвивального навчання, колективного способу навчання, які працюють за авторськими методиками; комп'ютерної технології, соціоігрової, вальдорфської педагогіки, Монтесорі – методики, підвищеної індивідуальної уваги, компенсального навчання тощо;
- за рівнем навчання: групи базового освітнього стандарту, просунутого рівня (групи поглибленого вивчення предмета, факультативні, гімназійні, ліцейські), компенсального, адаптувального рівня (вирівнювання, корекції, педагогічної підтримки), спеціальні тощо;
- за темпом (часом) навчання: класи (групи) випереджального, прискореного й уповільненого навчання (три, чотири та п'ятирічна початкова школа, екстернат).

За характерними індивідуально-психологічними особливостями дітей, які становлять основу для формування гомогенних груп, диференціацію змісту навчання слід розрізняти за:

- віковим складом (шкільні класи, вікові паралелі, різновікові групи);
- статтю (чоловічі, жіночі, змішані класи, команди, школи);
- інтересами (гуманітарні, фізико-математичні, біолого-хімічні та інші групи, напрями, відділення, школи);
- рівнем розумового розвитку (рівень досягнень);
- особистісно-психологічними типами (тип мислення, акцентуації характеру, темперамент, соціотип тощо);
- рівнем здоров'я (фізкультурні групи, групи ослабленого зору, слуху, лікарняні класи).  
Вирізняють також види диференціації змісту навчання за рівнем організації, як от:
- регіональна – за типом шкіл (спецшколи, гімназії, ліцеї, коледжі, приватні школи, школи-комплекси);
- внутрішньошкільна (рівні, профілі, відділення, поглиблення, потоки);
- за паралелями (групи і класи різних рівнів: гімназичні, класи компенсального навчання тощо);
- міжкласна (факультативи, звідні, різновікові групи); внутрішньокласна (групи, які входять до складу класу) [6].

У старшій школі застосовують такі типи диференціації змісту навчання: 1) навчальні предмети поділяються на окремі галузі знань (гуманітарні, фізико-технічні, природничі); 2) до обов'язкових предметів додаються предмети, які учні вивчають за власним вибором. Також здібні учні мають можливість паралельно з курсом середньої школи вивчати певні предмети, які викладаються у відповідних закладах вищої освіти.

Не менш важливим елементом диференціації змісту навчання в старшій школі є структурування уроку. Такий урок передбачає наступний алгоритм дій "див. рис. 1".

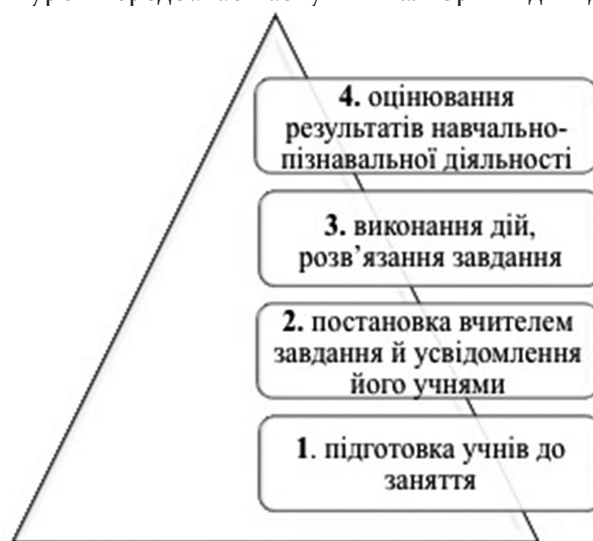


Рис. 1.1. Структура уроку в старшій школі

Здійснений аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми диференціації змісту навчання дає змогу дійти таких висновків:

- тема диференційованого підходу в навчанні є актуальною протягом останніх десятиліть і залишатиметься такою доти, доки існує класно-урочна система навчання;
- на сьогодні немає єдиної загальноприйнятої дефініції терміна “диференційоване навчання”;
- диференціація змісту навчання є одним із ефективних засобів підвищення якості освіти, розвитку здібностей, схильностей та інтересів учнів, активації їхньої пізнавальної діяльності;
- диференціація змісту навчання є одним із ключових напрямів модернізації школи: це визначається роллю, яку вона відіграє в реалізації різноманітних освітніх систем, розвитку індивідуалізації навчання, нормалізації навчального навантаження, дотримання принципу наступності в навчанні тощо;
- диференціація змісту навчання є визначальним фактором демократизації й гуманізації системи освіти, оскільки забезпечує умови для оптимального розвитку кожної дитини, адже гуманістична орієнтація диференціації змісту навчання зумовлює врахування освітніх потреб і пізнавальних інтересів кожного учня.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають в ознайомленні із технологією втілення диференціації змісту навчання в старшій школі.

#### Список використаних джерел

1. Загородня А. А. Диференціація змісту навчання у старшій школі: історико-аналітичний аспект / А. А. Загородня // Молодь і ринок. – 2018. – Вип. № 3(158). – С. 30–35. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.128884>.
2. Загородня А. А. Профільне навчання у старшій школі незалежної України: змістові аспекти / А.А. Загородня // Диференціація у шкільній освіті: історичний досвід і сучасні технології : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, 16 травня 2018 р., м. Київ. – Київ : Інститут педагогіки. – 2018. – С. 38–44.
3. Липова Л., Войцеховський М., Замаскіна П. Диференціація як провідний принцип допрофільної підготовки учнів основної школи / Л. Липова, М. Войцеховський, П. Замаскіна // Рідна школа. – 2011. – № 1–2. – С. 56–60.
4. НМЦ Профільного навчання Науково-методичного центру профільного навчання Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://sites.google.com/site/smcprofil/materials/for\\_organizers/material\\_1](https://sites.google.com/site/smcprofil/materials/for_organizers/material_1).
5. Новий тлумачний словник української мови: у 3 т. / [укл. : В.В. Яременко, О. М. Сліпущко]. – Київ : “Аконіт”, 2003. – Т. 3. – 862 с.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: [учеб. пособие] / Г. К. Селевко. – Москва : Народ. образование, 1998. – 256 с.
7. Шиян Н. І. Профільне навчання у школах сільської місцевості: теорія і практика / Н. І. Шиян. – Полтава : АСМІ, 2004. – 442 с.

*The study reveals the essence of the concepts of “differentiation”, “differentiation of the content of education”. On the basis of scientific and pedagogical works devoted to the problem of differentiation of the content of education in senior school. The purpose and main tasks of educational content of education differentiation for senior pupils is disclosed. The specifics of the process of differentiating the content of education in senior school are determined. The importance of differentiation of the content of education in senior school within modern senior school education is revealed. The list of normative documents regulating the reforms of education in Ukraine is presented. The differentiation of the content of education at the macro, meso and micro levels is characterized. Such forms of organization of differentiation of the*

content of education in senior school are distinguished and characterized as: internal differentiation, external differentiation, semi-open differentiation, hidden differentiation. A list of elective courses aimed at deepening and expanding knowledge on subjects is given. Distinctions between elective and selective courses are analyzed. The description of types of differentiation of the content of education by the objectives of training, content, methods and technologies, tempo (time) of training, individual psychological characteristics (level of health, personally-psychological types, level of cognitive development, interests, age) and level of the organization of senior pupils are given. Types of differentiation of the content of education are determined. Typical structure of the lesson in senior grades of secondary school is presented.

**Key words:** differentiation, education, personality-oriented paradigm, senior school.

УДК 378.012.373.2

DOI: 10.32626/2309-9763.2018–25.65-71

Людмила Загородня  
Liudmyla Zahorodnia

## КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTI ГОТОВНОСТІ МАГІСТРІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

### CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF MASTERS' READINESS FOR PROVIDING THE EDUCATIONAL PROCESS QUALITY IN PRESCHOOL INSTITUTIONS

У статті подано аналіз сутності понять “критерій”, “показник”, “рівень”. Охарактеризовано критерії, показники і рівні сформованості готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

**Ключові слова:** магістри, готовність, критерії, показники, рівні, якість освітнього процесу, заклад дошкільної освіти.

Проблема професійної підготовки магістрів, зокрема до забезпечення якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти є актуальною в сучасній українській науці. Різні аспекти професійно-педагогічної підготовки магістрантів педагогічних закладів вищої освіти досліджують В. Берега, Л. Воротняк, О. Гура, Л. Задорожна-Княгницька, О. Кіршова, А. Светлорусова, Н. Оськіна та інші. Наукові розвідки присвячені розробці критеріїв, показників і рівнів підготовки фахівців належать Ю. Бабанському, В. Беспальку, Л. Білоусовій, В. Вергасову, С. Івановій, Н. Кузьміній, А. Марковій та іншим. Водночас аналіз досліджень у цій галузі вказує, що сьогодні в вітчизняній педагогіці проблема формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти і визначення критеріїв, показників та рівнів її сформованості не одержала наукового осмислення й практичної реалізації.

Проведений нами аналіз поняття “готовність фахівців до професійної діяльності”, з’ясування її структури, створило підґрунтя для виокремлення компонентів, критеріїв і відповідних показників, що в сукупності визначають рівні сформованості готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Результати аналізу довідкової літератури та низки наукових розвідок, присвячених з’ясуванню сутності понять “критерій”, “показник”, засвідчують наявність поліаспектності у їх визначенні. Так, у тлумачних словниках української мови визначено критерій як підставу для оцінки, визначення або класифікації чогось, мірило [2, с. 588; 6, с. 200.]. У Радянському енциклопедичному словнику критерій пояснено як засіб судження, ознаку, на основі якої