

ПРАКТИКА НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

PRACTICE OF CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION

УДК 378.4.091:005.311.11

Світлана Мартиненко
ORCID iD 0000-0001-5432-1684

доктор педагогічних наук, професор,
проректор з науково-педагогічної роботи,
Київський міжнародний університет,
вул. Львівська, 49, 03179 Київ, Україна,
s-martunenko@ukr.net

ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ ЗАСАДИ КОРЕКЦІЙНОЇ ДІАГНОСТИКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено проблему функціонування корекційної діагностики в закладах вищої освіти, подано аналіз основних концепцій розвитку педагогічної діагностики, її основних функцій; розкрито сутність і особливості діагностичної діяльності викладача університету. Автором особливу увагу звернено на складові корекційної функції діагностики, особливості її реалізації в освітньому процесі університету, її вплив на професійне становлення особистості, індивідуалізацію освітнього середовища. Подано конкретні приклади проведення корекційної діагностики у Київському міжнародному університеті з метою моніторингу навчальних досягнень студентів; проаналізовано труднощі та алгоритм їх подолання; розкрито особливості проведення діагностичного тестування й анкетування студентів багатопрофільного університету; визначено перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: діагностика; діагностична діяльність; діагностичне тестування і анкетування; заклад вищої освіти (ЗВО); корекційна (коригувальна) діагностика; освітнє середовище; функції діагностики.

<https://doi.org/10.28925/1609-8595.2019.4.3237>

Постановка проблеми. Швидкі зміни всіх сфер життєдіяльності потребують підготовки конкурентоспроможного і креативного фахівця, який здобуває професійну освіту в системі вищої освіти. У сучасних умовах реформування вищої освіти, її виведення на світовий та європейський рівні якості важливим аспектом є діагностування результативності освітнього процесу. Загальновідомо, що діагностика є важливим елементом будь-якої педагогічної технології, невід'ємною складовою дидактичного процесу, інструментарієм визначення його ефективності. Застосування діагностичних методик, діагностичного супроводу в закладах вищої освіти з метою вивчення особистості, колективу, освітньої системи загалом є перевіреними у часі і мають позитивні результати, адже педагогічна діагностика як наука і практична діяльність накопичила багатоаспектний позитивний досвід вивчен-

ня, аналізу й узагальнення психолого-педагогічних явищ і процесів. Водночас, аналіз психологічних і педагогічних джерел, практики діяльності університету засвідчив, що в науці не існує єдино правильної й чинної відповіді на питання щодо застосування педагогічної діагностики у закладі вищої освіти, зокрема університеті, її структури і функцій в освітньому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведене дослідження засвідчило, що багатовимірність діагностики як педагогічного феномена і явища вимірюється термінологічним полем, яке застосовують більшість авторів (В. Бітінас, М. Боритко, А. Белкін, К. Інгенкамп, О. Кочетов, А. Маркова, С. Мартиненко, Л. Шаршакова) фактично в синонімічному значенні на визначення таких понять, як: «контроль», «моніторинг», «перевірка», «оцінювання», «вивчення результатів навчання» (або застосування знань, умінь і навичок, вироблення певних компетенцій), «педагогічна діагностика», «психо-

логічна діагностика», «психолого-педагогічна діагностика», «педагогічний контроль», «педагогічний моніторинг» тощо.

Мета статті полягає в обґрунтуванні та висвітленні теоретико-прикладних засад проведення корекційної діагностики в освітньому процесі університету, зокрема діагностичного тестування й анкетування.

Теоретико-прикладні засади корекційної діагностики в освітньому середовищі університету.

Проведення педагогічного діагностування в закладі вищої освіти створює комплексну орієнтацію в освітньому просторі, системі професійної підготовки і сприяє вирішенню таких основних завдань, як: визначення труднощів у навчальній діяльності студентів; внутрішня та зовнішня корекція процесів особистісно-професійного зростання; планування наступних етапів результативного діагностування освітнього процесу; мотивація навчальної діяльності; вироблення єдиних педагогічних позицій і вимог; підвищення ефективності педагогічної взаємодії у системі «викладач – студент», «студент – студент»; створення сприятливих педагогічних умов з метою розвитку професійних умінь і навичок, індивідуальних здібностей. Зазначені завдання мають виконуватися комплексно, з урахуванням видів, етапів і особливостей педагогічної діагностики, специфіки діагностичних методик, діагностичної діяльності науково-педагогічних працівників.

Під діагностичною діяльністю викладача університету розуміємо діяльність, спрямовану на вивчення стану об'єкта (суб'єкта) або процесу щодо його відповідності певним технологічним критеріям і показникам. Педагогічна діагностика дає змогу визначити відповідність здобутих результатів меті та завданням освітнього процесу, його ефективності та вжитим корекційним заходам. Зокрема німецька вчена, психолог, основоположник педагогічної діагностики К. Інгенкамп (1991) визначає її (педагогічну діагностику) як процес, під час якого (з використанням діагностичного інструментарію чи без нього), дотримуючись необхідних критеріїв якості, викладач спостерігає за студентами і проводить анкетування, тестування, обробляє дані психолого-педагогічних спостережень і опитувань, повідомляє про результати з метою опису поведінки, пояснення її мотивів або передбачення поведінки у майбутньому (с. 8). Російська вчена А. Маркова (1993) визначає педагогічну діагностику як сукупність прийомів контролю й оцінювання, спрямованих на вирішення завдань оптимізації освітнього процесу, диференціацію та індивідуалізацію діяльності студентів, а також удосконалення освітньо-професійних програм, методів і засобів педагогічного впливу. Загальновідомо, що засвоєння студентами навчального матеріалу залежить від їхніх здібностей, рівня пізнавального та особистісного розвитку, міри сформованості інтелектуальної діяльності. Загалом педагогічна діагностика розглядається науковцями і як особлива галузь педагогічних знань, і як складова практичної діяльності педагога, спрямована на вивчення організації та результатів освітнього процесу з метою його вдосконалення (Шаршакова, 2013).

Грунтовний аналіз наукових джерел щодо визначення сутності та функцій педагогічної діагностики

в закладах вищої освіти засвідчив необхідність розміщення в діагностичному блоці будь-якої освітньої технології не лише дидактичного контролю, але й його психологічної та соціологічної складових. На жаль, у практичній діяльності зазначені компоненти не завжди взаємодіють в єдиному інтегрованому освітньому просторі. Серед найбільш важливих у закладі вищої освіти діагностичних функцій – зворотного зв'язку, комунікативної, контрольної, прогностичної, оцінювальної, констатувальної, конструктивної, управлінської, освітньої, виховної, розвивальної, інформаційної та мотиваційно-стимулювальної – найменше уваги надається саме корекційній функції, хоча її реалізація більшою мірою визначає й прогнозує успіх педагогічної діяльності (Маркова, 1993).

Корекційну (або ж коригувальну) функцію педагогічної діагностики визначаємо як дидактичну корекцію освітнього процесу університету; як психолого-педагогічну корекцію власної активності та мобільності викладача у процесі саморозвитку і самореалізації. Відтак, корекційну функцію педагогічної діагностики варто розглядати за такими складовими, як: психологічна (корекція поведінки студента); корекція знань студентів у процесі здобуття освіти як результат дидактичного рішення викладача на основі застосування діагностичних процедур; корекція знань майбутніх фахівців за допомогою застосування контрольно-діагностичних процедур.

Виходячи із концепції розвитку, мети і завдань освітньої діяльності університету, закономірно постає питання: «Якою ж має бути структура педагогічної діагностики в освітньому процесі вишу, що уможливила б найповніше розкриття й реалізацію її корекційної функції?»

Практичний досвід й аналіз багаточисельних наукових джерел, власний педагогічний досвід дали змогу подати її у вигляді схеми, розміщеної на рисунку 1.

Побудова системи діагностування у ЗВО з орієнтацією на подану схему поєднує в єдине ціле існуючі думки про застосування діагностики в освітньому процесі університету і дає змогу вирішувати актуальні проблеми індивідуального підходу до організації навчальної діяльності студентів, а також корекції їх професійних знань і пізнавальних умінь як за результатом проведення діагностичних процедур, так і у процесі їх використання. Водночас виникають також і такі питання: «Як діагностувати кожну з ознак?», «Хто це має робити?», «Як розробляти і звідки брати діагностичний інструментарій і методики?» Вважаємо, що саме в цій площині знаходиться основна причина загальноприйнятої думки про практичне проведення педагогічної діагностики в освітньому процесі університету.

Якщо традиційний діагностичний контроль зможе здійснювати кожен із викладачів, який працює зі студентами, хоча підбір діагностичних матеріалів у цій ситуації супроводжує великі матеріальні затрати, відтак повноцінна педагогічна діагностика може здійснюватися лише у процесі спільної роботи різних структурних підрозділів університету: кафедр, які несуть відповідальність за якість здобуття освіти, деканатів факультетів, інститутів, психологічних служб тощо.

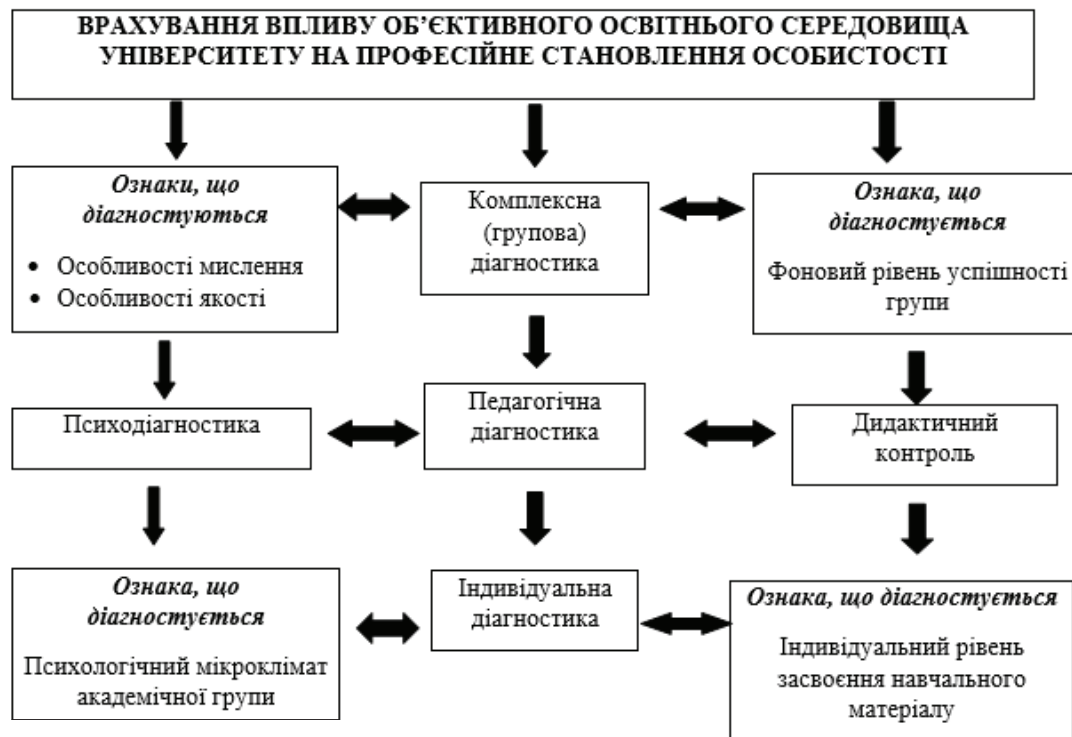


Рис. 1. Структура педагогічної діагностики в освітньому процесі університету

Досвід проведення корекційної діагностики у Київському міжнародному університеті. У Київському міжнародному університеті з урахуванням європейських і світових тенденцій моніторингу освітнього процесу було зроблено спробу вирішити складні організаційно-педагогічні проблеми, пов'язані з поліпшення успішності й якості освіти студентів. «Виникає тенденція поступової відмови від передачі молодим поколінням перевірених «істин» і посилення культуротворчої функції вищої освіти, її відкритості до інновацій. Характерною особливістю формування особистості в системі вищої освіти є посилення інтеграційних процесів, а саме: поєднання різних підходів, посилення взаємодії закладу вищої освіти як відкритої системи з соціально-педагогічним середовищем» (Мартиненко, 2018а, с. 215–216).

Під час експериментального впровадження педагогічної діагностики в освітнє середовище університету, здійснюючи діагностичну діяльність, ми орієнтувалися на досягнення таких завдань, як:

- внутрішня і зовнішня корекція у оцінювання за результатами навчання;
- визначення прогалин і труднощів у навчанні;
- підтвердження успішних результатів навчання;
- планування наступних етапів освітнього процесу;
- визначення причин успішності (або неуспішності) студентів;
- виявлення здібностей студентів до вивчення окремих навчальних дисциплін, проведення науково-дослідної діяльності;
- мотивація за допомогою заохочення успіхів у навчанні та регулюванні складності наступних кроків;
- поліпшення умов здобуття освіти.

На нашу думку, найбільш доцільним для практики вищої школи є метод тестування, який дає змогу вимірювати та інтерпретувати результати навчальної діяльності з великою мірою об'єктивності та надійності, адже тестування охоплює певні випробування для виявлення властивостей об'єкта (суб'єкта), які застосовуються у поєднанні з певною методикою вимірювань та оцінювання результатів (Мартиненко, 2018с).

З цією метою на кафедрі психології та педагогіки було створено корекційний діагностичний комплекс, який постійно вдосконалюється і розширюється відповідно до сучасних вимог і потреб. Основу діагностичного комплексу складає система індивідуальних тестових завдань із корекції знань, що має блок тестів, сформований відповідно до дидактичної мети проведення навчального заняття, і враховує не лише фактичні знання, але й загальні закономірності засвоєння і, що є важливим, індивідуальні особливості кожного студента, які перевіряються у процесі застосування дидактичних і психологічних методик. Окремі групи складають тести, що охоплюють лекційний контроль, контроль на практичних заняттях, тест – лабораторний контроль і позааудиторні тести для перевірки якості виконання самостійної роботи. Такий поділ тестових діагностичних методик достатньою мірою відображає дидактичну мету контролю.

Так, лекційний тест коригує узагальнене уявлення студентів про сутність навчального матеріалу, який подається на лекційному занятті, засвоєння нових фактів, понять, теорій, алгоритмів; на практичному або семінарському заняттях діагностичний тест охоплює вузьке (локальне) поле питань, але він за своєю сутністю більш детальний, ніж попередній. Для лабораторного заняття будуть ефективними діагностичні тести, які перевірятимуть у

студентів розвиток і сформованість дослідницьких умінь і навичок (контроль за розв'язанням задач, експрес-моделювання). Чітко регламентовані у часі тести рекомендовані як для проведення аудиторних форм роботи викладача зі студентами, так і для самостійної роботи. Тести, спрямовані на корекцію знань, передбачають адресне спрямування, а в деяких конкретних випадках – адресне складання (наприклад, у процесі навчання студентів, що мають незадовільну академічну успішність тощо).

У процесі складання загальної бази тестів для аудиторної роботи, по-перше, враховувався поділ студентів за типом візуально-образного і абстрактно-теоретичного мислення; по-друге, використовувалися групи психологічного відбору за об'єктивними методиками: дослідження рівня розвитку пізнавальних процесів, здібностей до систематичної та планомірної розумової діяльності, розподіл і переключення уваги, вивчення й оцінювання просторових уявлень і кмітливості, зорового сприйняття інформації та здатності швидко й об'єктивно її оцінювати, вивчення й оцінювання стійкості та концентрації уваги, сформованості уважності.

Анкетування респондентів (опитано 36 викладачів і 290 студентів університету), проведене у процесі дослідження, засвідчило, що змогли визначити завдання педагогічної діагностики, ототожнюючи її з контролем навчальної діяльності, лише 69% опитаних, частково змогли назвати методи педагогічного діагностування – 31%. Респонденти виявили відсутність системних знань із проблеми тестування. Так, лише 26% опитаних зазначили основні групи тестів (тести, що перевіряють розвиток, тести навчальних досягнень, успішності, психометричні та тести професійної придатності). З'ясувати різницю між критеріальними, стандартизованими та нестандартизованими тестами змогли лише 19% опитаних. Значно більша частина (72%) змогла описати окремі види тестових завдань (із вибором відповіді), достатньо повно чітко охарактеризували види тестових завдань (на доповнення, встановлення зв'язку, альтернативні тощо) лише 14% опитаних. На жаль, жоден із них не зміг описати процедуру виконання тестового випробування згідно з вимогами часового фактору. Таким чином, ми зіткнулися із проблемою, що не всі викладачі університету достатньою мірою готові здійснювати діагностичну діяльність, запроваджувати в освітній процес сучасні методи педагогічної діагностики.

У зв'язку з цим для організації успішної освітньої діяльності студентів, які мають проблеми і труднощі у навчанні, група психологічного відбору надавала додаткові дані, які уможлилювали розроблення індивідуальних діагностичних тестових матеріалів і сприяли підбору відповідних методів, прийомів і засобів навчання. З метою реалізації корекційного потенціалу діагностичного методу роботи з книгою (підручником, навчальним посібником) було розроблено навчально-методичний комплекс, який охоплював комплект навчальних програм окремо з гуманітарного і науково-природничого напрямів, укладених відповідно до класичних принципів доступності, системності, послідовності, науковості; комплект опорних конспектів (схеми, таблиці, рисунки тощо) для проведення теоретично-змістових

модулів конкретно взятої навчальної дисципліни. Після проведення підсумкового (контрольного) оцінювання, яке дало позитивні результати, аналогічні спроби було здійснено і на інших кафедрах університету.

Запровадження педагогічної діагностики, зокрема її корекційної функції, в систему підготовки майбутніх фахівців у багатопрофільному університеті триває з 2015–2016 навчального року й до цього часу. Якщо проаналізувати перший етап діагностичної діяльності (організаційно-підготовчий), то варто зазначити, що результати першої зимової атестації були такі: 43 незадовільні оцінки у 30 студентів, троє осіб було відраховано. На другому етапі педагогічної діагностики (поточно-корекційному) за аналізом результатів наступної літньої атестації відрахованих здобувачів освіти не було, відбулося й кардинальне зменшення кількості тих, що мали незадовільні результати. В академічних групах, де викладачі інших дисциплін дотримувалися запропонованого діагностичного підходу, також практично не було тих, хто не встигав або мав проблеми у навчанні.

Із урахуванням зазначеного варто зацентрувати увагу й на тому, що в студентів III курсу експериментальних груп (спеціальність «журналістика», «міжнародний туризм», «міжнародні відносини») спостерігалися більш високі навчальні результати не лише з предметів, у межах яких проводилося діагностичне дослідження, але й суміжних.

У 2018–2019 навчальному році ефективність реалізації корекційної діагностики за розробленою структурою було підтверджено в межах науково-дослідної роботи викладачів кафедр будівництва та архітектури, економіки, підприємництва і менеджменту, комп'ютерних наук. Вважаємо, що важливим чинником результативності є отримання позитивних показників не лише у студентів перших-других, але й старших курсів університету, включаючи магістратуру. Це, на нашу думку, є переконливим свідченням ефективності діагностичного дослідження, впроваджених діагностичних методик, зокрема коригувальної діагностики, безпосередньо пов'язаної з успішним подоланням адаптаційного періоду навчання та входження в майбутню професійну діяльність.

Таким чином, варто зазначити, що лише за умови інтеграції та взаємозв'язку психодидактики та дидактичного контролю, а також із урахуванням як групових, так і індивідуальних ознак, корекційна діагностика може повною мірою реалізувати в освітньому середовищі університету свої функції, адже корекційна діагностика покликана оптимізувати процес особистісно орієнтованого навчання, забезпечити вимірювання й оцінювання навчальної та науково-дослідної роботи, звести до мінімуму помилки у процесі вибору професії, певного фаху, що виявляється під час вступу випускників закладів середньої освіти до закладу вищої освіти, а також під час професійної підготовки.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні та апробації діагностичних корекційних методів, які уможлилювали б удосконалення індивідуальних навчальних і професійних траєкторій здобувачів освіти, сприяли їх самовдосконаленню.

Література

- Белкин А. С. Основы возрастной педагогики. Москва: Академия, 2000. 192 с.
- Битинас Б. П., Катаева Л. И. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы. *Педагогика*. 1993. № 2. С. 10–15.
- Борытко Н. М. Диагностическая деятельность педагога. Москва: Академия, 2008. 288 с.
- Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. Москва: Педагогика, 1991. 238 с.
- Кочетов А. И. Педагогическая диагностика в школе. Минск: Народная асвета, 1987. 223 с.
- Маркова А. К. Психология труда учителя. Москва: Просвещение, 1993. 192 с.
- Мартиненко С. М. Особливості педагогічної взаємодії суб'єктів освітньо-комунікаційного процесу в умовах реформування системи вищої освіти. *Проблеми соціокультурного розвитку й художнього дискурсу в аспекті комунікаційних процесів і зв'язків (література, журналістика, кінематограф, театр): колективна монографія*. Київ: КиМУ, 2018а. С. 215–230.
- Мартиненко С. М. Європейський вектор розвитку вищої освіти в Україні: потреба часу чи модне гасло. *Педагогічна теорія і практика*. 2018b. Вип. 2 (7). С. 275–289.
- Мартиненко С. М. Педагогічне моделювання освітнього середовища університету в умовах євроінтеграції. *Освітній простір України*. 2018с. Вип. 14. С. 22–30.
- Педагогическая диагностика. Функции педагогической диагностики, ее значение и виды. URL: <http://www.profile-edu.ru/pedagogicheskaya-diagnostika-funkcii-pedagogicheskoy-diagnostiki-ee-znachenie-i-vidy.html> (дата звернення: 29.09.2019).
- Шаршакова Л. Б. Педагогическая диагностика образовательного процесса. Методическое пособие для педагогов дополнительного образования. Санкт-Петербург: ГБОУ ДОО Дворец детского (юношеского) творчества «У Вознесенского моста», 2013. 52 с.

References

- Belkin, A. S. (2000). *Osnovi vozrastnoj pedagogiki [Basics of age pedagogy]*. Moscow, Russia: Akademiya (rus).
- Bitinas, B. P., Kataeva, L. I. (1993). Pedagogicheskaya diagnostika: sushnost, funkcii, perspektivy [Pedagogical diagnostics: essence, functions, perspectives]. *Pedagogika*, 2, 10–15 (rus).
- Borytko, N. M. (2008). *Diagnosticheskaya deyatel'nost pedagoga [Diagnostic activity of the teacher]*. Moscow, Russia: Akademiya (rus).
- Ingenkamp, K. (1991). *Pedagogicheskaya diagnostika [Pedagogical diagnostics]*. Moscow, Russia: Pedagogika (rus).
- Kochetov, A. I. (1987). *Pedagogicheskaya diagnostika v shkole [Pedagogical diagnostics at school]*. Minsk, Belarus: Narodnaya asveta (rus).
- Markova, A. K. (1993). *Psihologiya truda uchitelya [Psychology of work of the teacher]*. Moscow, Russia: Prosveshenie (rus).
- Martinenko, S. M. (2018a). Osoblivosti pedagogichnoyi vzayemodiyi sub'yektiv osvitno-komunikacijnogo procesu v umovah reformuvannya sistemi vishoyi osviti [Peculiarities of pedagogical interaction of subjects of educational and communication process in the conditions of reforming the higher education system]. In *Problemi sociokulturnogo rozvitku j hudozhnogo diskursu v aspekti komunikacijnih procesiv i zv'yazkiv (literatura, zhurnalistika, kinematograf, teatr): kolektivna monografiya* (pp. 215–230). Kyiv, Ukraine: KiMU (ukr).
- Martinenko, S. M. (2018b). Yevropejskij vektor rozvitku vishoyi osviti v Ukrayini: potreba chasu chi modne gaslo [European higher education development vector in Ukraine: time need or fashionable slogan]. *Pedagogichna teoriya i praktika*, 2 (7), 275–289 (ukr).
- Martinenko, S. M. (2018c.) Pedagogichne modelyuvannya osvitnogo seredovisha universitetu v umovah yevrointegraciyi [Pedagogical modeling of the university's educational environment in the context of European integration]. *Osvitnij prostir Ukrayini*, 14, 22–30 (ukr).
- Pedagogicheskaya diagnostika. Funkcii pedagogicheskoy diagnostiki, ee znachenie i vidy [Pedagogical diagnostics. Functions of pedagogical diagnostics, its value and types]*. Retrieved from <http://www.profile-edu.ru/pedagogicheskaya-diagnostika-funkcii-pedagogicheskoy-diagnostiki-ee-znachenie-i-vidy.html> (rus).
- Sharshakova, L. B. (2013). *Pedagogicheskaya diagnostika obrazovatel'nogo processa. Metodicheskoe posobie dlya pedagogov dopolnitelnogo obrazovaniya [Pedagogical diagnostics of educational process. Methodological manual for teachers of additional education]*. Saint Petersburg, Russia: GBOU DOD Dvorec detskogo (yunosheskogo) tvorchestva «U Voznesenskogo mosta» (rus).

ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННОЙ ДИАГНОСТИКИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Мартыненко Светлана,
доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-педагогической работе,
Киевский международный университет,
ул. Львовская, 49, 03179 Киев, Украина, s-martunenko@ukr.net

В статье раскрыта проблема функционирования коррекционной диагностики в высших учебных заведениях, проведен анализ основных концепций развития педагогической диагностики, ее основных функций; раскрыта

сущность и особенности диагностической деятельности преподавателя университета. Автором особое внимание обращено на составляющие функции коррекционной диагностики, особенности ее реализации в образовательном процессе университета, ее влияние на профессиональное становление личности, индивидуализацию образовательной среды. Представлены конкретные примеры проведения коррекционной диагностики в Киевском международном университете с целью мониторинга учебных достижений студентов; проанализированы трудности и алгоритм их преодоления; раскрыты особенности проведения диагностического тестирования и анкетирования студентов многопрофильного университета; определены перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: высшее учебное заведение (вуз); диагностика; диагностическая деятельность; диагностическое тестирование и анкетирование; коррекционная (корректирующая) диагностика; образовательная среда; функции диагностики.

THEORETICAL-APPLIED BASES OF CORRECTIVE DIAGNOSTICS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Martynenko Svitlana,

Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Work,
Kyiv International University,
49 Lvivska Str., 03179 Kyiv, Ukraine, s-martunenko@ukr.net

The article deals with the problem of corrective diagnostics functioning in institutions of higher education, analyzes the basic concepts of pedagogical diagnostics development, its main functions; the essence and peculiarities of diagnostic activity of the university teacher are revealed. We define the corrective function of pedagogical diagnostics as didactic correction of the educational process of the university; as a psychological and pedagogical correction of the teacher's activity and mobility in the process of self-development and self-realization. The components of the corrective function are: psychological (correction of student behaviour); correction of student's knowledge in the process of obtaining education as a result of the didactic decision of the teacher based on the application of diagnostic procedures; correction of knowledge of future professionals due to diagnostic procedures.

The author pays special attention to the components of the diagnostic correction function, the peculiarities of its implementation in the educational process of the university, its influence on the professional formation of the personality, the individualization of the educational environment. Specific examples of correction diagnostics at Kyiv International University are presented in order to monitor students' academic achievement; the difficulties and the algorithm of their overcoming are analyzed; peculiarities of conducting diagnostic testing and questionnaire of students of multidisciplinary university are revealed, prospects of further researches are determined. Prospects for further research are the development and testing of individual diagnostic correction techniques.

Key words: corrective diagnostics; diagnostics; diagnostics functions; diagnostic activity; diagnostic testing and questionnaire; educational environment; higher education institution.

Стаття надійшла до редакції 15.10.2019

Прийнято до друку 28.11.2019