

є виправданим історично-логічним станом «наукової революції», чи зміни наукової парадигми. Визначальним для сучасної доби є те, що ця революція також має універсальне значення, бо і в епістемічному плані, і в соціальному перетворенням підлягають як універсалістські засади «марксистсько-ленінської науки» (парадигми), так і позбавлені за радянських часів власних імен наукові школи та осередки – тобто наукові парадигми певних наукових спільнот, зосереджені навколо певної освітньої установи. Ці установи мають чітке коло науковців, які, перебуваючи у стані безпосередньої комунікації, утворюють унікальне за всіма показниками соціально-наукове середовище. Що, власне, лише і створює передумови до формування конкурентного освітнього простору у пошуках істини.

Парадигмальний аналіз освітніх моделей дозволяє проектувати різні за характером та цілями і системами управління освітою, діагностувати проблеми їх функціонування, прогнозувати результати управління освітньою діяльністю.

Низка представлених методологічних підходів чітко взаємопов'язані та доповнюють один одного, на наш погляд, це ефективна стратегія розв'язання проблеми розвитку аксіологічних засад управління освітніми установами у вітчизняній педагогічній теорії (остання чверть XX – початок XXI ст.). Вони представляють собою певну теоретичну модель, яка відображає один зі шляхів модернізації сучасної системи освіти відповідно до актуальних вимог соціуму та ґрунтується на ідеї пріоритету загальнолюдських цінностей і самоцінності кожної особистості. Визначаючи методологічну базу наукового пошуку, наукові підходи розкривають перспективи подальшого дослідження проблеми, вдосконалення системи управління освітою, оптимального використання педагогічних ресурсів відповідно до вимог сучасного суспільства, а також спонукає до нового осмислення педагогічного процесу як сходження особистості до гуманістичних цінностей, усвідомлення нею світоглядно-ціннісного сенсу об'єктів соціальної й освітньої реальності.

#### Література та джерела

1. Бутківська Т.В. Ціннісний вимір соціалізації учнів / Т.В. Бутківська // Педагогіка і психологія. -1997. - № 1 (14). - С. 130-137.
2. Гегель Г. В. Ф. Кто мыслит абстрактно? // Гегель Г. В. Ф. Работы разных лет. В 2-х томах. Т.1 – М.: Мысль, 1970 – С. 387 – 394.
3. Крижко В.В. Антологія аксіологічної парадигми освіти / Василь Васильович Крижко. – К.: Освіта України, 2005.
4. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / авт. кол.: Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін.; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 248 с.
5. Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія / Н 34 За заг. ред. д. пед. наук, професора, чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової. – Харків: Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. – 348с.

*В статтє рассмотрено обоснование методологических основ, выделенных методологических подходов и выбор методологических подходов к анализу проблемы развития аксиологических основ управления образовательными учреждениями в отечественной педагогической теории (последняя четверть XX – начало XXI в.). Методология в процессе исследования имеет определяющую роль способствуя целостности, системности, результативности и повышению профессиональной направленности исследовательской деятельности. Научные подходы раскрывают перспективы дальнейшего исследования проблемы и усовершенствования системы управления образованием.*

*Ключевые слова: методология, методологические подходы, аксиология, ценности, управление образованием.*

*The article discusses the rationale methodological foundations, identified methodological approaches and choice of methodological approaches to the analysis of development of axiological foundations problems of educational institutions management in home educational theory (the last quarter of XX – beginning of XXI century). Methodology in the process of investigation has determinative role promoting integrity, consistency, efficiency and professional focus of research. Scientific approaches reveal the prospects for further study of the problem and improve the system of education management.*

*Key words: methodology, methodological approaches, axiology, values, education management.*

УДК 364-78:378.22:001.8

## ДОСЛІДНИЦЬКІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДОКТОРСЬКИХ ПРОГРАМАХ (PHD) ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

Бойко Оксана Михайлівна

м.Київ

*Розглядаються документи, які визначають основні компетентності, необхідні докторантам, що навчаються на програмах із соціальної роботи чи соціальної роботи і соціальної політики, у світі та у Великобританії. Визначено особливості найвищого рівня освіти із соціальної роботи (PhD in Social Work) щодо набуття дослідницьких компетентностей докторантами, з акцентом на їх зв'язках із професійним розвитком, знаннями. Уваги потребує вивчення організації, структури, змісту та форм докторських програм з соціальної роботи в зарубіжних країнах, їх порівняльний аналіз та можливості застосування в українській практиці.*

*Ключові слова: докторські програми з соціальної роботи (PhD); дослідницькі компетентності докторантів програм із соціальної роботи; дослідження в сфері соціальної роботи.*

До недавнього часу у багатьох країнах був відсутній третій рівень освіти з соціальної роботи. Це негативно впливало на кількість і якість досліджень у сфері соціальної роботи, оскільки

бракувало кваліфікованих фахівців, які могли поєднувати знання щодо методів й організації досліджень, та розуміння теорії та практики соціальної роботи, її цінностей та особливостей. В кінці 20 століття такі програми почали стрімко розвиватися, і на сьогодні в більшості країн Європи, у США та Австралії багато університетів пропонують навчання на цих програмах. Але деякі країни, такі, наприклад, як Австрія та Німеччина, ще й сьогодні розглядають соціальну роботу насамперед як практичну діяльність.

Тому накопичення теоретичних знань, зміцнення дослідницької спроможності у соціальній роботі є важливим підґрунтям для становлення та розвитку соціальної роботи як професії, так і як академічної дисципліни із власною базою знань. Для соціальних працівників важливо генерувати нові знання для того, щоб створювати нові теорії, покращувати розуміння проблем, якими вони займаються, а також аналізувати їх зв'язок із політикою і практикою. Тому «...якість бази знань та її формування, а також дослідницька спроможність соціальної роботи є нагальною вимогою для зміцнення й соціальної роботи як професії» [7; с. 268].

Вирішити ці питання можливо за наявності розвиненої системи навчання соціальних працівників як дослідників, з набуттям відповідних компетентностей, які не обмежуються виключно практичним контекстом їхньої діяльності. Окрім того, наукові дослідження, вивчення власної практики суттєво впливають на статус професії, довіру до неї, а також дозволяють розвивати та вдосконалювати її теоретичні та практичні засади.

В Україні не існує ґрунтовних досліджень, присвячених дослідницьким компетентностям у докторських програмах (PhD) із соціальної роботи. Лише окремі аспекти найвищого рівня освіти з соціальної роботи розглядалися в роботах вітчизняних науковців О. Бойко, Н. Кабаченко, О. Савчук [1; 4].

Зазначене питання є предметом наукових дискусій в роботах американських та британських дослідників, серед яких Б. Блек (B. Black), Р. Каннінгем – Вільямс (R. Cunningham-Williams), Б. Майнард (B. Maynard), К. Лайонз (K. Lyons), Дж. Орме (J. Orme), Дж. Пауел (J. Powell), Ц. Петр (C. Petr), Д. Харрінгтон (D. Harrington), Й. Шо (I. Shaw) та інші [3; 6; 7; 8; 10].

Метою статті є вивчення особливостей освіти найвищого рівня із соціальної роботи (PhD in Social Work) у світі та у Великобританії щодо набуття дослідницьких компетентностей докторантами із соціальної роботи; акцент робиться на зв'язках між професійним розвитком, знаннями та навичками проведення досліджень.

Соціальна робота є насамперед практично орієнтованою професією, тому тривалий час вважалося, що соціальна робота носить виключно прикладний характер, а її основні теорії запозичувалися з психології, соціології, педагогіки, соціальної політики тощо.

Але, як і інші професії, в процесі свого розвитку соціальна робота зазнала суттєвих змін. Найважливішою з них була зміна парадигми щодо здобуття та використання доказів у практичній діяльності. Останньою тенденцією, яка зумовила активний розвиток досліджень, став підхід, пов'язаний із науково – обґрунтованою практикою (evidence-based practice (EBP)). Основним її принципом є використання досліджень, що передбачають отримання нових знань в сфері соціальної роботи та використання їх для вдосконалення практики соціальної роботи й соціальної політики. В свою чергу, це створило потребу та зумовило необхідність розбудови дослідницького потенціалу у соціальній роботі. У відповідь на це, до бакалаврських та магістерських навчальних програм із соціальної роботи було включено ряд нових дисциплін, що стосувалися теорії та практики проведення досліджень, їх особливостей в соціальній роботі, та створено нові докторські програми із соціальної роботи.

З огляду на ці тенденції, особливо актуальним стає розуміння компетентностей, на формування яких має бути спрямоване навчання на цих докторських програмах. Так, з 1970-х років діє «Група із вдосконалення докторської освіти із соціальної роботи» (Group of Advancement of Doctoral Education in Social Work (GADE)) – організація, членами якої є керівники більш ніж 80 докторських програм із соціальної роботи з усього світу, зокрема, США, Канади, Ізраїлю.

У 1992 році спеціальною робочою групою на базі цієї організації було розроблено «Керівництво щодо забезпечення якості докторських програм (PhD) із соціальної роботи» (Quality Guidelines for PhD Programs in Social Work) [3], яке згодом було доопрацьовано у 2003 та у 2013 роках. Цей документ є однією з перших спроб викласти принципи докторської освіти з соціальної роботи з урахуванням специфіки соціальної роботи як професійної діяльності та академічної дисципліни. Це стало відповіддю на постійні дискусії щодо особливостей завдань та підходів до навчання на докторських програмах із соціальної роботи.

Відповідно до цього документу, важливо, щоб в процесі навчання на докторських програмах студенти могли генерувати та критично оцінювати нові знання, оберігати найважливіші ідеї, притаманні професії, розуміти, яким чином знання трансформують теорію та практику, а також відповідально передавати власні знання іншим. Це передбачає наявність у випускників докторських програм спеціалізованих навичок та знань щодо соціальної роботи як професії та академічної дисципліни, проведення досліджень

та викладання соціальної роботи [3].

Також у «Керівництві» сформульовано мету і завдання докторської освіти з соціальної роботи, описано основні принципи забезпечення якості докторської освіти за такими напрямками: 1) знання соціальної роботи як професії та дисципліни; 2) дослідження; 3) викладання; 4) ресурси/ адміністрування/структури; 5) очікувані результати навчання. В кожному з напрямків виокремлено основні та додаткові рекомендовані компетентності та навички, яких має набути випускник докторської програми [3].

У «Керівництві» в передмові до опису дослідницьких навичок і вмінь докторантів вказано, що, оскільки випускники докторських програм відповідальні за генерування знань, вони повинні вміти проводити високоякісні дослідження та інформувати про їх результати різні цільові групи. «Якісні докторські програми спрямовані на набуття випускниками основних та додаткових компетентностей, що дозволяють їм знаходити докази успішних практик і можливостей їх вдосконалення.

#### Основні компетенції та навички

Випускники докторських програм повинні вміти:

- концептуалізувати дослідницькі питання в сфері соціальної роботи;
- оцінювати та робити критичний огляд публікацій відповідно до досліджуваних проблем;
- визначати сильні сторони та обмеження власного дослідження;
- проводити дослідження на основі теоретичних підходів;
- розуміти концептуальні основи методологічних підходів та статистичні техніки;
- демонструвати поглиблені знання у процесі відбору та застосування підходів до методології та аналізу результатів, які є найбільш досконалими, прийнятними, відповідними до дослідницьких питань;
- дотримуватися етичних вимог проведення дослідження;
- розробляти та впроваджувати відповідні методології для формування вибірки і збору даних;
- поширювати знання, які сприяють розвитку досліджень, практики і процедур соціальної роботи, що передбачає написання придатних для друку рецензованих манускриптів; презентацію на місцевих, національних та міжнародних конференціях; написанням коротких доповідей для політиків щодо актуальних питань» [3, с. 283].

Що стосується додаткових компетентностей і навичок, то «випускники докторських програм також повинні вміти:

- розробляти дослідницькі і фінансові пропозиції, самостійно та у співпраці з іншими;
- розробляти план дослідницької кар'єри;
- брати участь у роботі міждисциплінарної дослідницької команди» [3, с.283].

Варто зауважити, що цей документ не є нормативним, в ньому сформульовані лише основні принципи, на яких можуть ґрунтуватися докторські програми з соціальної роботи. Зазвичай особливі вимоги та структура докторських програм із соціальної роботи значною мірою залежать від політики і практики окремого університету, а також від того, які завдання ставить перед собою та чи інша програма.

Значна увага формуванню дослідницьких компетентностей надається у системі найвищого рівня освіти з соціальної роботи у Великобританії.

На відміну від кінця 20 – початку 21 століття, коли основною метою отримання докторського ступеню було працевлаштування на посаду викладача/дослідника, сьогодні це лише один з багатьох варіантів, оскільки випускники мають можливість працювати в різних соціальних сферах, застосовуючи набуті дослідницькі навички відповідно до особистого професійного контексту. З кінця 1990-х рр., уряд, Агентство з питань забезпечення якості, Ради з питань досліджень заохочують кандидатів у докторанти та заклади, які їх готують, приділяти більше уваги розвитку дослідницьких навичок. Програми, які на це спрямовані, мають різні форми – обов'язкові або вибіркові (але настійно рекомендовані), передбачають отримання кредитів або ні. Набуття таких навичок, як написання статей та підготовка їх до друку, навички презен-

тацій, розробка плану проведення дослідження, поширення його результатів тощо, є складовою частиною навчання на докторській програмі у багатьох університетах.

Проте, при визначенні компетентностей, які необхідні дослідникам, усі ВНЗ орієнтуються на вимоги «Регламенту забезпечення якості та стандартів вищої освіти. Розділ 1. Післядипломні дослідницькі програми» (The Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education - Section 1: Postgraduate research programmes) [11], затвердженому Агентством із забезпечення якості (Quality Assurance Agency) у 2004 році. Тут викладено загальні вимоги до основних компетентностей і навичок докторантів, яких дотримуються і докторські програми з соціальної роботи. Згідно цього документу ВНЗ мають забезпечити студентів – докторантів відповідними можливостями для особистого і професійного розвитку. Перевірка дотримання цього Регламенту здійснюється шляхом стандартного аудиту закладу або шляхом відповідного контролю (review process).

Згідно даного «Регламенту», докторанти мають нести відповідальність за власне навчання, під час програми та після неї, а також усвідомлювати важливість навичок, які можна використовувати в різних сферах (англ. - transferable skills).

В іншому важливому регуляторному документі – «Регламенті якості вищої освіти Великобританії, Розділ B11: наукові ступені» (The UK Quality Code for Higher Education - Chapter B11: Research Degrees) [13], затвердженому Агентством забезпечення якості у 2012 році, – відповідальність за прийняття рішення щодо того, які елементи розробки дослідження та дослідницькі навички є обов'язковими, несуть вищі навчальні заклади, але при цьому вони орієнтуються на рекомендації Рад з питань досліджень та інших уповноважених органів. З метою забезпечення потреб студентів – дослідників, ВНЗ постійно переглядають зміст та структуру навчання дослідницьким та загальним навичкам, а в процесі супервізії визначають індивідуальні потреби окремих докторантів та ті, які зумовлені безпосередньо самим предметом дослідження [13].

Окремо подані описові характеристики вищої освітньої кваліфікації 8 рівня – докторського ступеню – у документі «Загальні рамки для кваліфікацій у вищій освіті в Англії, Уельсі та Північній Ірландії» (The framework for higher education qualifications in England, Wales and Northern Ireland (FHEQ)) (2008) [12], де також йдеться про необхідність набуття випускниками докторських програм навичок, які можна використовувати в різних сферах (англ. - transferable skills), про які згадувалося вище.

Згідно прийнятої у Великобританії «Спільної декларації Рад з питань досліджень щодо навичок» (the Research Councils' Joint Skills Statement) [5], навчальні заклади Великобританії повинні забезпечити набуття докторантами навичок і компетенцій у різних сферах, включно з дослідницькими навичками і техніками, навички орієнтуватися у дослідницькому середовищі, організації та проведення досліджень, навичкам комунікації, створення мереж, роботи в команді, управління власною кар'єрою тощо.

Зазначені навички та компетенції пізніше були детально описані в документах «Декларація щодо розвитку дослідника» (The Researcher Development Statement (RDS)) та «Структура розвитку дослідника» (The Researcher Development Framework - RDF) [9], які було розроблено у 2009 році представниками ВНЗ Великобританії за участі усіх зацікавлених сторін. Їх створенню передувало дослідження, яке включало серію інтерв'ю та фокус-груп з більш, аніж 100 дослідниками, а також консультації із спеціалістами, працевлаштувачами, спонсорами тощо. Це дозволило визначити перелік знань, навичок та характеристик, необхідних для ефективної роботи кваліфікованого дослідника. Таким чином, вимоги до докторантів були приведені у відповідність до вимог до дослідника на різних етапах кар'єри.

У вказаних документах описано чотири сфери особистісного, професійного та кар'єрного розвитку докторантів: а) знання та інтелектуальні здібності (описує знання, інтелектуальні здібності, техніки, необхідні для проведення дослідження); б) особиста ефективність (особисті якості, необхідні для того, щоб бути ефективним дослідником); в) адміністрування дослідження (знання професійних стандартів та вимоги до проведення дослідження); г) укладання угод, вплив та наслідки (знання та навички, необхідні для спільної діяльності з іншими зацікавленими сторонами з метою забезпечення впливу).

«Структура розвитку дослідника» та «План розвитку дослідника» створюють стратегічні та операційні рамки для навчання проведенню досліджень та їх розвитку у Великобританії.

Важливо також звернути увагу на ту обставину, що університети і докторські програми мають можливість отримувати фінансування на здійснення науково-дослідної діяльності. Фінансування здійснюється Радою Англії з питань фінансування вищої освіти (the Higher Education Funding Council for England (HEFCE)), Радою Шотландії з питань фінансування (the Scottish Funding Council (SFC)), Радою Уельсу з питань фінансування вищої освіти (the Higher Education Funding Council for Wales (HEFCW)) та Міністерством Північної Ірландії з питань працевлаштування і навчання (the Department for Employment and Learning, Northern Ireland (DEL)).

З метою вдосконалення фінансування, з 1986 року діє система оцінювання науково-дослідної роботи вищих навчальних закладів «Оцінка дослідницької діяльності» (The Research Assessment Exercise), яка з 2014 року має назву «Регламент визначення якості досліджень» (The Research Excellence Framework (REF)). Участь у цьому оцінюванні, що проводиться орієнтовно кожні 5 років, можуть брати всі ВНЗ, які отримують фінансування на науково-дослідну діяльність від зазначених вище органів. Остання така оцінка проводилася у 2008 році, а у 2014 - планується початок нової оцінки. За результатами цієї оцінки приймаються рішення щодо виділення фінансування для науково-дослідницької діяльності, а також формується рейтинг ВНЗ.

Особливістю оцінки є те, що подані звіти оцінюються кваліфікованою групою фахівців та експертів ВНЗ, дослідницьких закладів, які висуваються асоціаціями та організаціями відповідного наукового напрямку. Всього оцінкою займаються 15 основних комітетів, в складі яких є 67 підкомітетів. У 2008 році напрямок підготовки «Соціальна робота і соціальна політика», яка раніше оцінювалася в модулі інших дисциплін, було виокремлено. Це дозволило тим ВНЗ Великобританії, у яких є докторські програми з соціальної роботи, визначити своє місце у рейтингу та отримати відповідне фінансування, що може бути свідченням їх високого дослідницького потенціалу.

Таким чином, в сучасній соціальній роботі велика увага приділяється розвитку базованої на доказах практики. Відповідно, програми навчання докторантів передбачають оволодіння дослідницькими компетенціями. Випускники докторських програм з соціальної роботи, покращують теоретичну базу соціальної роботи через проведення якісних досліджень, поширення їх результатів, які впливають на професійну практику.

Оскільки в Україні наразі йде робота над новим Законом про освіту, одним із положень якого може стати визнання PhD ступеню, та у зв'язку з тим, що Україна зобов'язалася запровадити трирівневу систему освіти відповідно до вимог Болонської декларації, подальші дослідження навчання на докторських програмах є актуальними. Насамперед важливо звернути увагу на вивчення організації, структури, змісту та форм докторських програм з соціальної роботи в зарубіжних країнах, їх порівняльному аналізу та можливостей застосування в українській практиці.

#### Література та джерела

1. Кабаченко Н.В. Докторська програма (PhD) зі спеціальності «Соціальна робота і соціальна політика» / Н.В. Кабаченко, О.М. Савчук, О.М. Бойко // – К.: Макрос, 2011. – 60 с.
2. Doctoral Degree Characteristics [Electronic resource] // The Quality Assurance Agency for Higher Education. – 2011. – Режим доступу: <[http://www.qaa.ac.uk/publications/informationandguidance/pages/doctoral\\_characteristics.aspx](http://www.qaa.ac.uk/publications/informationandguidance/pages/doctoral_characteristics.aspx)> – Загол. з екрану. – Мова англ.
3. Harrington D. Quality Guidelines for Social Work PhD Programs / [D. Harrington, C. Petr, B. Black, R. Cunningham-Williams, K. Bentley] // Research on Social Work Practice. – 2014. – Vol. 24(3). – P. 281–286.
4. Kabachenko N. Social Work as an Academic Discipline in Ukraine / N. Kabachenko, O. Boyko // Social Policy and Social Work in Transition. – 2011. – № 2

- (1). – P. 79-104
5. Joint skills statement (JSS) of the UK research councils' training requirements for research students [Electronic resource] / AHRB's 'Skills Training Requirements for Research Students'. – 2001. – Режим доступу: <[http://www.humanities.ox.ac.uk/\\_data/assets/pdf\\_file/0013/5116/jgtf2010.pdf](http://www.humanities.ox.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0013/5116/jgtf2010.pdf)> – Зарол. з екрану. – Мова англ.
6. Lyons K. Doctoral studies in social work: Exploring European developments / K.Lyons // Social Work Education. – 2003. – № 22. – P. 555–564
7. Maynard R. The Empirical Status of Social Work Dissertation Research: Characteristics, Trends and Implications for the Field / R. Maynard, M. Vaughn, C. Sarteschi // British Journal of Social Work. – 2014. – № 44. – P. 267–289.
8. Orme J. Building Research Capacity in Social Work: Process and Issues / J. Orme, J. Powell // British Journal of Social Work. – 2008. – № 38 (5) – P. 988–1008.
9. Introducing the Researcher Development Framework. [Electronic resource]. // Research Councils UK. – 2010. – Режим доступу: <<https://www.vitae.ac.uk/vitae-publications/rdf-related/introducing-the-vitae-researcher-development-framework-rdf-to-employers-2011.pdf>> – Зарол. з екрану. – Мова англ.
10. Shaw I. Is Social Work Research Distinctive? / I. Shaw // Social Work Education. – 2007. – № 26(7). – P. 659–669.
11. The Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education - Section 1: Postgraduate research programmes. [Electronic resource]. / Quality Assurance Agency. – 2004. – Режим доступу: <<http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Pages/Code-of-practice-section-1.aspx>> – Зарол. з екрану. – Мова англ.
12. The framework for higher education qualifications in England, Wales and Northern Ireland (FHEQ). [Electronic resource]. / The Quality Assurance Agency. – 2008. – Режим доступу: <<http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Documents/FHEQ08.pdf>> – Зарол. з екрану. – Мова англ.
13. The UK Quality Code for Higher Education - Chapter B11: Research Degrees. [Electronic resource]. / The Quality Assurance Agency. – 2012. – Режим доступу: <<http://www.qaa.ac.uk/publications/informationandguidance/pages/quality-code-B11.aspx>> – Зарол. з екрану. – Мова англ.

*Рассматриваются документы, которые определяют основные компетентности, необходимые докторантам, которые обучаются на программах по социальной работе или социальной работе и социальной политике, в мире и в Великобритании. Определены особенности наивысшего уровня образования по социальной работе (PhD in Social Work) относительно приобретения исследовательских компетентностей докторантами, с акцентом на их взаимосвязи с профессиональным развитием, знаниями. Внимания требует изучение организации, структуры, содержания и форм докторских программ по социальной работе в зарубежных странах, их сравнительный анализ и возможности применения в украинской практике.*

*Ключевые слова: докторские программы по социальной работе (PhD); исследовательские компетентности докторантов программ по социальной работе; исследования в сфере социальной работы.*

*The documents are reviewed which identify the core competences needed by the students of Social Work and Social Policy Doctoral Programs (PhD), in the world and in the UK. The specific features are identified for the highest level of social work education (PhD in Social Work) re: acquiring research competences by social work PhD graduates, with the focus on their relations with professional development, knowledge. Consideration should be given to exploring organization, structure, content, and forms of social work doctoral programs in foreign countries, their comparative analysis as well as opportunities to introducing into Ukrainian practice.*

*Key words: PhD programs in social work; social work PhD graduates' research competences; research in social work.*

## УДК 373.3: 793.3

### ЗАСТОСУВАННЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ ПРИ НАВЧАННІ ТАНЦЯМ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бондарчук Наталія Яківна  
Чернов Віктор Дмитрович  
м.Ужгород

*У статті розглянуто основи сучасної методики навчання дітей молодшого шкільного віку танцям, охарактеризовано основні напрями і методи навчання. Розроблено зразок побудови танцювального заняття з молодшими школярами, визначено орієнтовний зміст підготовчої, основної та заключної частин заняття, способи виявлення і виправлення типових технічних помилок. Експериментально досліджено вплив танцювальних занять на розвиток координаційних здібностей молодших школярів із застосуванням диференційованого підходу.*

*Ключові слова: танці, танцювальне заняття, фізичні якості, координаційні здібності, диференційований підхід, молодший шкільний вік, молодші школярі.*

Фізичне виховання дітей молодшого шкільного віку як ніколи потребує сьогодні звернення до його оригінальних напрямів, що дасть змогу підвищити мотивацію та посилити активність школярів щодо занять фізичною культурою. Серед таких оригінальних напрямів – використання у фізичному вихованні засобів танцювальних дисциплін. На відміну музики, співів і малювання танець не входить у число основних освітніх предметів молодшого школяра, хоча серед різноманітних форм художньо-естетичного виховання дитини він, без сумніву, посідає особливе місце, виконуючи паралельно й функцію фізичного виховання. З одного боку, танці представляють емоційну сторону мистецтва, приносять радість, а

отже, здатні підвищити мотивацію до занять ними; з іншого, вони виховують художній смак і любов до прекрасного. Актуальним є те, що, вирішуючи фактично ті ж завдання естетичного розвитку і виховання дітей, що й музика, танець дає можливість сприяти фізичного розвитку, покращувати стан здоров'я [9]. Разом з тим, сучасні концепції освіти виходять із пріоритету всебічного розвитку особистості дитини, що вимагає застосування диференційованого підходу. Це допоможе створити умови, за яких кожен учень зможе максимально реалізовувати свої індивідуальні особливості, стати повноцінним суб'єктом навчально-виховного процесу. Слід враховувати, що в будь-якому класі (групі) навчаються діти з неоднаковими рівнем розвитку і ступенем підготовленості, і навіть ті, кого можна віднести до середнього рівня, як правило, істотно відрізняються за інтересами, особливостями сприйняття, мислення, пам'яті тощо. Тільки диференційований підхід до навчання може забезпечити реалізацію індивідуального підходу на основі створення груп школярів, близьких за основними параметрами диференціації [1].

У контексті проведення даного дослідження авторку цікавили останні публікації з проблематики сучасного стану наукових досліджень бальних і спортивних танців (А.Коваленко) [9], основ спортивних танців (Т.Осадців) [12], методики навчання основним видам бальних танців (Л.Браїловська [2], Г.Чеккеті [5], Г.Регационі [14]), техніки рухів у сучасних танцях (Г.Гай [4],