

analyzed. The methods of the interactive technologies has been considered, which can be used during the basic disciplines studies for the training the students' informative and technological competence for the future usage in the future professional activity.

Стаття надійшла до редакції 28.01.2010

УДК 378.14

*М.Є. Паталаха,
М. Харків, Україна*

ПРОФЕСІЙНІ ЗНАННЯ, УМІННЯ ТА НАВИЧКИ ЯК КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сьогодні досить часто якість професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя розглядається через поняття “професійна компетентність”. У сучасній психолого-педагогічній літературі з проблеми професійної компетентності вчителя існують різні точки зору. Частіше за все дослідники визначають компетентність, як одну із сходинок професіоналізму, тобто як систему знань, умінь, навичок, способів діяльності, психологічних якостей, необхідних вчителю для здійснення педагогічної діяльності, виділяючи в структурі компетентності певний склад компонентів.

Дослідженню цього питання значну увагу приділили Т.Г. Браже, І.А. Зязюн, В.Ю.Кричевський, А.К. Маркова, В.О. Сластьонін, В.І. Журавльов, С.Б. Єлканов, Т.В. Новикова, Н.Ф. Тализіна, О.В. Овчарук, І.О. Зимня, Г.П. Щедровицький та ін.

Незважаючи на значну увагу дослідників до питання професійної підготовки студентів педагогічних ВНЗ, проблема формування професійної компетентності в майбутніх викладачів все ще залишається не вирішеною. Тому, процес формування професійної компетентності в студентів факультетів іноземної філології педагогічних ВНЗ є предметом нашого дослідження.

Метою даної роботи ми визначили розкриття значення та класифікація професійних характеристик викладача, визначення основних компонентів його професійної компетентності.

Професійна компетентність особистості є складним системним утворенням, основними елементами якої є: підсистема професійних знань як логічна системна інформація про навколишній і внутрішній світ людини, зафіксована в її свідомості; підсистема професійних умінь як психічних утворень, що полягають у засвоєнні людиною способів і технік професійної діяльності; підсистема професійних навичок – дії, сформовані в процесі повторення певних операцій і доведені до автоматизму; підсистема професійних позицій як сукупності сформованих установок і орієнтацій, відношення та оцінок внутрішнього і навколишнього досвіду, реальності і перспектив, а також домагань, які визначають характер професійної діяльності і поведінки фахівця; підсистема індивідуально-психологічних особливостей фахівця – поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які визначають індивідуальність, стиль професійної діяльності, поведінки і виявляються у професійних якостях особистості; підсистема акмеологічних інваріант – внутрішніх збудників, які обумовлюють потребу фахівця в постійному саморозвитку, творчості та самовдосконаленні.

Професійна компетентність учителя синтезує в собі, по-перше, загальні вимоги до педагога як до особистості, по-друге, особливості його професійно-педагогічної діяльності, по-третє, конкретний прояв цих властивостей, вимог, якостей, притаманних особистості, в діяльності окремого педагога.

Ми вважаємо, що компонентами професійної компетентності вчителя іноземних мов є такі: соціокультурний, аутопсихологічний, когнітивно-технологічний та персональний. [2]

Соціокультурний компонент. Він поєднує у собі два поняття: соціальність та полікультурність. Бути соціально компетентним вчителем – це усвідомлювати значущість педагогічної діяльності, розуміти суть соціальних проблем, які існують як в суспільстві, так і в світі. Полікультурний аспект вказує на те, що вчитель повинен одночасно усвідомлювати себе носієм національних цінностей і мати планетарне мислення. Спрямованість вивчення мови та культури визначає одну зі стратегічних ліній сучасної мовної освіти та характеризується у мовній педагогіці як соціокультурний підхід. Багатоаспектна соціокультурна освіта (загальнокультурна, країнознавча, лінгво-країнознавча, тощо) є обов'язковим компонентом мовної підготовки викладача. Вітчизняних та закордонних наукових праць з соціокультурного підходу до навчання іноземних мов небагато. Вченими визначені критерії сформованості особистого простору – індивідуальний мовний тезаурус, інтелект, індивідуальна мовленнєва стратегія вчителя ІМ, основи іншомовного спілкування; визначені сфери міжкультурного спілкування; здійснено спроби розробити модель навчання іноземної мови в соціокультурному контексті; розглянуті питання соціології навчання іноземних мов; аналізуються психологічні, лінгводидактичні принципи навчання іноземних мов у межах соціокультурного підходу; описано соціально-психологічні передумови лінгво-соціокультурної компетенції, тощо.

Згідно з новою програмою з іноземних мов для вищої школи, основною метою навчання іноземних мов є формування комунікативної компетенції студентів. В межах соціокультурного підходу до навчання іноземних мов під міжкультурним спілкуванням ми розуміємо функціонально обумовлену комунікативну взаємодію людей, які виступають носіями різних культурних спільнот у зв'язку з усвідомленням ними або іншими людьми їх належності до різних геополітичних, континентальних, релігійних, національних, а також соціальних субкультур. Під час іншомовного міжкультурного спілкування в якості інструмента виступає мова, яка є іноземною для всіх чи деякої частини учасників цієї міжкультурної взаємодії. Тому формування соціокультурної компетенції є необхідною умовою підготовки до міжкультурного спілкування.

Програма з англійської мови для університетів та інститутів мовного профілю передбачає розвиток професійно-педагогічної компетенції студентів, яка є необхідною для ефективної роботи у навчальних закладах протягом 5 років навчання. Ми припустили, що під час перших трьох років навчання у вищому навчальному закладі на заняттях з практики англійської мови у студентів повинні сформуватися основи складників соціокультурної компетенції, які визначені Сафоновою В.В., чію точку зору ми поділяємо. До них відносяться: 1) загальнокультурна компетенція – знання про міста, організації, предмети, факти, дії та операції в різних сферах життя; фактичні знання про країни, мова яких вивчається; основні географічні, демографічні, політичні дані; категорії буття (конкретні, абстрактні, живі, неживі) та їх взаємовідно-

сини (часові, асоціативні, аналітичні, логічні, причинно-наслідкові тощо); 2) країнознавчо позначена культурознавча компетенція – сукупність знань про країни, мова яких вивчається, та сукупність культурно-маркірованих мовних одиниць: американізми, топоніми, антропоніми, зооніми, назви політичних реалій, суспільних громадських організацій, торговельних марок, назв фірм, крамниць, транспорту, одягу, тощо; 3) лінгвокультурознавча компетенція (лінгвосоціокультурна компетенція) – вміння учнів використовувати країнознавчі та фонові знання про країни, мова яких вивчається; лінгвокраїнознавчий мінімум словникового запасу мови; факти, норми та цінності національної культури; специфіку вербальної та невербальної поведінки, яка прийнята у певній культурі. Лінгвокраїнознавча компетенція включає лінгвокраїнознавчі, соціоетнологічні та культурологічні знання і вміння; 4) соціальна компетенція – здібність вступати у комунікативні відносини з іншими людьми, орієнтуватися в ситуації та керувати нею. [2]

Аутопсихологічний компонент. На нашу думку, аутопсихологічний компонент (аутопсихологічна компетенція) також є важливим компонентом педагогічної компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Вперше це поняття було впроваджене в психолого-педагогічних дослідженнях Н.В. Кузьміною. Сучасні вчені розглядають його як елемент професійного розвитку людини і вважають, що аутопсихологічна компетенція складається з поінформованості людини про способи професійного самовдосконалення, а також про сильні й слабкі сторони власної особистості та її діяльності, про те, що і як треба зробити, щоб підвищити якість своєї праці. В аутопсихологічній компетенції акцентуються властивості особистості, що дозволяють спрямовувати активність людини на самопізнання, адекватну самооцінку, самоконтроль, самокорекцію.

Когнітивно-технологічний компонент. Необхідним компонентом професійної компетентності вчителя є когнітивно-технологічний, до якого входять професійні знання, вміння, навички.

Говорячи про формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов, вважаємо за необхідне окремо розглянути іншомовну комунікативну компетенцію, що має бути сформованою в студентів факультетів іноземної філології. Дослідники визначають іншомовну комунікативну компетенцію, як засвоєння етно- і соціально-психологічних еталонів, стандартів, стереотипів поведінки; ступінь володіння “технікою” спілкування іноземною мовою. Ми поділяємо думку С.Ю. Ніколаєвої та її співавторів, які вважають, що це поняття крім вищезазначених, містить ще й мовну компетенцію. Слід зазначити, що знання мови складається з опанування чотирьох видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, письмо та аудіювання), що, на думку І.О. Зимньої, включає мову й мовлення як засоби її реалізації. У процесі виконання мовленнєвих дій, які є одиницями мовленнєвої діяльності, формуються навички, а в процесі виконання мовленнєвої діяльності формуються вміння. С.Л. Рубінштейн вказує на те, що засвоєння системи знань, поєднане з оволодінням відповідними навиками, – це основний зміст та найважливіше завдання навчання.

Як зазначає С.У. Гончаренко, вміння - це «засвоєний суб'єктом спосіб виконання дій, який забезпечує сукупність набутих знань і навичок”. Відповідно чотирьом видам мовленнєвої діяльності в майбутніх учителів іноземних мов повинні бути сформовані чотири основні вміння: говоріння (в діалогічній та монологічній формах), письма, аудіювання й читання), а також мовленнєві навички.

Як відомо, навичкою називають будь-яке «психічне новоутворення, завдяки якому індивід спроможний виконувати певну дію раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих витрат фізичної та нервово-психологічної енергії», дію, доведену в результаті багаторазових, цілеспрямованих вправ до досконалого виконання. Як зазначає Ю.І. Пасов, щоб досягти «рівня навички», мовленнєва дія повинна стати автоматизованою, стійкою, гнучкою. При цьому свідомість не повинна бути спрямована на форму виконання; це повинно сприяти відсутності напруги та швидкої втомленості. Всі навички формуються поетапно. При вивченні іноземних мов повинні бути сформовані граматичні, лексичні, перцептивні, слухові, каліграфічні, орфографічні навички та навички вимови.

Персональний компонент. Він який пов'язаний з професійно-значущими якостями педагога.

Поняття професійно-значущого об'єднує внутрішнє і зовнішнє та передбачає діалектику об'єктивації й об'єктивності. Воно виокремлює й конкретизує головне в предметному змісті мотивації та регуляції поведінки педагога. Якості особистості, які залучені до процесу становлення професійної діяльності, впливають на ефективність її виконання з основних параметрів: продуктивності, якості, надійності. [2]

Таким чином, професійну компетентність педагога вищої школи можна визначити як сукупність діяльнісно-рольових (тобто, професійних знань, умінь та навичок) і особистісних характеристик викладача, що забезпечує ефективне виконання ним завдань і обов'язків педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі, є мірою й основним критерієм його відповідності професійній діяльності.

Основними діяльнісно-рольовими компонентами професійної компетентності викладача вищого навчального закладу, які представлені в стандартах вищої освіти, визначені професійні знання, вміння і навички.

Професійні знання. Специфіка педагогічної діяльності педагога вищої школи полягає у тому, що він співпрацює з тією категорією студентів, яка має різноманітні загальні та професійні інтереси і яка потребує від нього не тільки володіння системою загальнокультурних, психолого-педагогічних знань, необхідних для організації й ефективної взаємодії в педагогічному процесі, а й спеціальних знань, необхідних для підготовки спеціалістів – професіоналів.

За Г.П. Щедровицьким, можна визначити три типи знань, які обслуговують педагогічну діяльність: практико-методичні, конструктивно-технічні (інженерно-конструкторські) й наукові (науково-теоретичні) знання.

Практико-методичні знання безпосередньо обслуговують практичну діяльність. Вони зорієнтовані на отримання визначеного продукту й організовані таким чином, щоб забезпечити створення (побудову) індивідом практичної діяльності у вигляді приписів (рекомендацій) щодо її реалізації.

Інженерно-конструкторські знання центровані на об'єкті перетворення, вони вказують на те, що з ним відбувається чи може відбуватися, і проявляються у міру того, як створюються і реально здійснюються нові види і типи практичного перетворення об'єктів.

Виникнення наукових знань пов'язано з появою в діяльності практика розривів між цілями й тим, що практично одержано в реальності, з необхідністю прояснити причини розходження між цілями діяльності та її результатами. Наукові знання перетворюються в практико-методичні й інженерно-конструкторські знання.

У системі професійних знань педагога вищої школи можна виділити декілька основних блоків.

Перший блок – психологічні знання. На думку Є.О. Клімова, підготовленість у сфері психології – це перш за все чіткі уявлення про специфічну психічну реальність, які супроводжуються позитивним афективним тоном, пов'язані з ненаситним інтересом до неї та готовністю контактувати з нею в міжособистісному спілкуванні. У психологічно підготовленого педагога повинно бути перш за все "загострене відчуття піднесення" сторонніх людей, а не просто вербальні та концептуальні знання відповідного роду. На думку Н.В. Кузьміної, в системі професійного знання педагога повинні бути представлені наступні психологічні компоненти: диференційно-психологічний – знання про особливості засвоєння навчального матеріалу відповідно до індивідуальних та вікових характеристик; соціально-психологічний – знання про особливості навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності навчальної групи і конкретної особистості в ній, про особливості взаємовідносин та спілкування; аутопсихологічний – знання про позитивні та негативні сторони своєї професійної діяльності, особливості своєї особистості та її характерні якості.

Другий блок – власне педагогічні знання. Знання з дидактики та їх творче використання, на думку М.В. Буланової-Топоркової, спрямовують формування та розвиток педагогічної майстерності викладача вищої школи. Вони допомагають викладачу аналізувати залежності, які обумовлюють хід і результати процесу навчання, встановлювати на цій основі закономірності, які діють в освітній сфері, вибирати методи, організаційні форми і засоби навчання, найбільш ефективні для здійснення якісної підготовки фахівців. Особливістю професійних педагогічних знань педагога вищої школи є їх багаторівневість (за І.Я. Зязюном). Знання повинні бути сформовані зразу ж на всіх рівнях: методологічному (знання закономірностей розвитку загальнофілософського ряду, обумовленість цілей виховання і навчання тощо); теоретичному (закони, принципи і правила педагогіки та психології, основні форми діяльності й інше); методичному (рівень конструювання навчально-виховного процесу); технологічному (рівень вирішення практичних завдань навчання і виховання в конкретних умовах). [1]

Третій блок – це комплекс знань професійного спрямування, відповідно до яких педагог вищої школи повинен мати уяву: про характерні особливості тієї чи іншої спеціальності; про сучасний стан, умови і перспективи розвитку професії; про систему підготовки кадрів для виробництва; про методологічні основи теоретичної і практичної підготовки фахівців за певною спеціальністю тощо.

Четвертий блок – це конкретно-предметні знання. Він передбачає знання теоретичних основ і розуміння фахівцем тих явищ, які складають основу дисципліни, що викладається.

П'ятий блок – науково-дослідницькі знання. Практика свідчить, що наукова діяльність істотно підвищує інтерес до вивчення загальних і спеціальних дисциплін, сприяє формуванню теоретичних і практичних навичок, необхідних фахівцю-досліднику, розширює науковий світогляд і здібності до проведення методологічного аналізу й критичного розуміння досягнень сучасної науки. Окреслений блок передбачає цілісне уявлення викладача про науку як систему знань і метод пізнання; загальний аналіз методології та визначення її місця в науковому пізнанні; сутність загальнонаукових і конкретнонаукових методів дослідження, планування й організації наукового

експерименту; обробку результатів наукових спостережень та їх оформлення; роботу з науковою літературою та підготовку матеріалів до друку тощо. [1]

Професійні вміння. Розглядаючи професійну компетентність як єдність теоретичного і практичного аспектів готовності педагога до здійснення професійної діяльності, її структура, відповідно до підходу І.Ф. Ісаєва, О.І. Міщенко, В.О. Сластьоніна, Є.Н. Шиянова, представлена через педагогічні вміння: вміння "переводити" зміст об'єктивного процесу виховання в конкретні педагогічні задачі: дослідження особистості та колективу з метою визначення рівня готовності до активного оволодіння знаннями і проектування на цій основі процесу розвитку; виділення комплексу освітніх, розвиваючих і виховних задач; уміння створити і привести в дію логічно завершену педагогічну систему: комплексне планування навчально-виховних задач; обґрунтований відбір змісту освітнього процесу; оптимальний вибір форм, методів і засобів його реалізації; вміння виділяти і встановлювати взаємозв'язки між компонентами і факторами виховання, приводити їх у дію: створення необхідних умов; активізація особистості, розвиток її діяльності, організація і розвиток сумісної діяльності; забезпечення зв'язку з навколишнім середовищем, регуляція зовнішніх непрограмованих впливів тощо; вміння врахування й оцінки результатів педагогічної діяльності: самоаналіз і аналіз освітнього процесу та результатів діяльності педагога; визначення нового комплексу домінуючих задач та ін. [3]

Теоретична підготовка проявляється в здатності педагогічно мислити, яке передбачає наявність у педагога наступних умінь: аналітичних, завдяки яким проявляється узагальнене вміння педагогічно мислити: діагностувати педагогічні явища, аналізувати їх складові (умови, причини, мотиви, засоби, форми та інше); знаходити способи оптимального рішення педагогічних проблем тощо; прогностичні, які проявляються в прогнозуванні педагогічного процесу, розвитку особистості та її соціальних відношень; проєктивні, що полягають у конкретизації педагогічного прогнозування в планах навчання і виховання, обґрунтування способів та етапів їх реалізації: підбір змісту педагогічного процесу; визначення основних видів діяльності тощо; рефлексивні, що проявляються в уміннях педагога аналізувати свою професійну діяльність: правильність постановки мети і завдань; адекватність змісту педагогічного процесу поставленим завданням; відповідність форм, методів, засобів індивідуальним і віковим особливостям студентів тощо. [3]

Зміст практичної готовності виражається у зовнішніх уміннях, тобто в діях, які можна спостерігати в процесі організаційної та комунікативної діяльності.

Організаційну діяльність педагога вищої школи забезпечують наступні вміння: мобілізаційні: розвиток інтересу, формування мотивації до навчального процесу; стимулювання до саморозвитку і творчості; забезпечення умов для ефективної самореалізації особистості тощо; інформаційні: вміння отримувати, систематизувати знання й адаптувати їх до педагогічного процесу; організація їх чіткої й ефективної передачі; розвивальні: організація процесу взаємодії з метою створення умов для всебічного розвитку особистості (психічних процесів, властивостей); орієнтаційні: спрямовані на формування ціннісних установок особистості, її світогляду: стимулювання стійкого інтересу до майбутньої професійної діяльності, відповідно до індивідуально-психологічних особливостей особистості: організація діяльності з метою прояву і закріплення соціально значущих якостей; перцептивні, що проявляються в загальному вмінні розуміти партнерів по взаємодії: всебічно сприймати партнерів по спілкуванню; адекватно інтерпретувати поведінку; протистояти стереотипам сприйняття тощо; комунікативні: спрямовані на організацію педагогічного спілкування:

встановлювати психологічний контакт; коригувати й управляти процесом; налагоджувати зворотній зв'язок; володіння комунікативною культурою.

Педагогічні вміння можуть відрізнятися ступенем узагальненості й можливістю переносу на більш або менш широке коло завдань (Г.О. Засобіна): первісне вміння (людина знає зміст певного виду діяльності і при необхідності може відтворити визначену поступовість або систему дій при незначній допомозі наставника); низький рівень (людина самостійно виконує відому їй поступовість дій); відсутнє перенесення; середній рівень (людина вільно володіє відомою йому системою дій, але важко переносить її на інший вид діяльності); високий рівень (самостійний вибір необхідної системи дій в різних ситуаціях, але при значних зусиллях; наявність можливості перенесення всередині деякої обмеженої сфери діяльності); досконале вміння (вільне володіння різними системами дій, широке їх перенесення на інші види діяльності; легкість виконання діяльності).

Таким чином, у результаті аналізу складових компонентів професійної компетентності педагога вищої школи можна зробити такі висновки: професійна компетентність викладача вищого навчального закладу базується на сукупності діяльнісно-рольових і особистісних (суб'єктно-діяльнісних) характеристик; особливості реалізації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах накладають свою специфіку на компоненти професійної компетентності педагога вищої школи; на сучасному етапі розвитку системи освіти професійна підготовка у вищій школі представлена більшою мірою формуванням діялісно-рольового компонента професійної компетентності викладача вищого навчального закладу. Нормативна модель післядипломної освіти не передбачає особистісний розвиток професіонала, що відображається і на рівні його професійної компетентності.

Список література: 1. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. 2. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики./ Овчарук О.В. Київ К.І.С., 2004. 3. Слостенін В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: ИЧП “Изд-во Магистр”, 1997.

М.Є. Паталаха

ПРОФЕСІЙНІ ЗНАННЯ, УМІННЯ ТА НАВИЧКИ ЯК КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядається поняття професійної компетентності педагога, наводиться класифікація професійних знань, умінь та навичок, які складають когнітивно-технологічний компонент професійної компетентності викладача іноземної мови.

М.Е. Паталаха

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЗНАНИЯ, УМЕНИЯ И НАВЫКИ КАК КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается понятие профессиональной компетентности педагога, приводится классификация профессиональных знаний, умений и навыков как составляющих когнитивно-технологического компонента профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка.

M.E. Patalakha

**PROFESSIONAL KNOWLEDGE, SKILLS AND ABILITIES AS COMPONENTS OF
PROFESSIONAL COMPETENS OF FUTURE HIGT SCHOOL TEACHER OF
FOREIGN LANGUAGES**

In the article the concept of professional competence of the teacher is considered, the classification of professional knowledge, skills and abilities as components of the cognitive-technological aspect of professional competence of the teacher of foreign language is also given.

Стаття надійшла до редакції 5.02.2010
УДК 378.38

*А. О. Харченко,
м. Харків, Україна*

НАУКОВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

1. Загальна постановка проблеми. Криза світової системи освіти, про яку сьогодні говорять і пишуть практично всі провідні педагоги, значною мірою була зумовлена її запізнілою реакцією на зміни дійсно кардинального характеру, що відбуваються в житті сучасного суспільства. Прискореному інноваційному розвитку суспільного виробництва, зумовленому розробкою і широким використанням високих технологій, вже не відповідають самі цілі, зміст і характер освіти, насамперед професійної підготовки фахівців, яким доведеться працювати в умовах, які ще більш відрізнятимуться від сучасних.

Таким чином, сьогодні актуальною проблемою педагогічної теорії і практики постає необхідність узгодження освітньої парадигми з принципово новими суспільними вимогами до професійної і соціальної компетенції та особистісних рис і якостей майбутніх фахівців. Випускники вищої школи повинні не тільки оволодіти необхідними знаннями, уміннями і навичками у сфері своєї професійної діяльності, а й розуміти можливості та обмеження їх практичного застосування. Вони зобов'язані також добре знати визначальні тенденції розвитку не тільки цієї, а й суміжних сфер і бути здатними брати активну участь в їхній реалізації.

Успішне розв'язання порушеної проблеми вимагає від представників педагогічної теорії і освітньої практики поглиблених досліджень і розробок, створення ефективних методичних рекомендацій, в тому числі з раціональної організації навчально-виховного процесу, насамперед самостійної роботи студентів. Однак для цього необхідно визначити загальну структуру вказаної проблеми і виокремити основні її елементи з тим, щоб можна було розробити обґрунтовані заходи для належного удосконалення кожного з цих елементів.