



Ніна Федорівна Федорова,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу моніторингу обдарованості дітей та молоді Інституту обдарованої дитини НАПН України, м. Київ

УДК 37.011.33

АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ

Автор статті аналізує спеціальну літературу з метою обратити внимание на использование в педагогической теории и практике понятий «прогностика», «прогнозирование», «педагогическое прогнозирование», которые дают возможность повышать профессиональные качества учителя, а также качество знаний учащихся. Это дает право учителю создавать условия не только для развития самостоятельности, но и направлять учащихся на научно-исследовательскую, методологическую и управленческую деятельность.

Ключевые слова: прогностика, прогнозирование, ученик, учебно-воспитательный процесс.

The author of this article tries to focus the attention on the professional qualities of educators (teacher and lecturer of higher educational institution) which influence the learning, educating, developing and forming the personality which in future will provide benefits for Ukraine.

Key words: personality, creativity, development, professional, market relations.

Стрімкі зміни, що переживає суспільство, нестабільність і невизначеність майбутнього стимулює пошук інноваційних підходів, нестандартних рішень, додаткових ресурсів щодо розв'язання буденних проблем, зокрема освітніх.

Одним зі способів залучення широкого кола зацікавлених осіб до оновлення суспільства є проектна освітня діяльність. Актуальність проектної діяльності полягає в тому, що вона: *по-перше*, ініціює нестандартні рішення; *по-друге*, практико-орієнтована і спрямована на конкретні потреби; *по-третє*, містить пошук не лише адміністративних структур, а й пересічних виконавців, розвиває соціальну активність та відповідальність.

Розвиток педагогічної науки передбачає складний та суперечливий процес. З розвитком суспільства розвивається і педагогічна наука. Педагогічна наука і практика також впроваджує у термінологію поняття «проект», «проектна діяльність».

У педагогічних працях мислителів далекого минулого Платона, Арістотеля, Сократа та багатьох інших давньоримських і давньогрецьких філософів є багато цікавих для сучасності прогностичних суджень та висловлювань про призначення, зміст, методи навчання і виховання [9].

Всебічна культура духу потребує, щоб люди мали знання про майбутнє життя, запалювались мрією про нього і стали відомі для нього. Так висловився засновник педагогіки Я. Коменський, додавши: «...тому в школах необхідно викладати лише те, що приносить основну користь як у сьогоднішньому, так і майбутньому житті і, навіть, у більш майбутньому» [там само].

У своїй праці «Про педагогіку» І. Кант висловлювався щодо прогностичних концепцій змісту навчання. Він писав, що «...принцип мистецтва виховання, повинен мати перед очима кожна людина, яка складає план для виховання і проголошує, що діти мають виховуватись не для сьогодення, а для майбутнього, можливо кращого ніж є сьогодні, тобто для ідеї людства, відповідно, його призначення» [там само].

Прогностика – це наукова дисципліна про закономірності розробки прогнозів, предметом якої є закони і методи прогнозування [там само]. Галузь призначення прогностики містить системи наукового знання з класифікацією наук та може поділятися на підгалузі.

Таким чином, *педагогічну прогностику* визначають як *галузь наукових знань, в якій розглядаються принципи, закони і закономірності прогнозування щодо специфічних об'єктів, які вивчає педагогіка* [там само].



Очевидним є інтегративна сутність педагогічної прогностики. Це передбачає не просто механічний переклад прогностичних методів для рішення традиційних педагогічних проблем. Йдеться про комплекс методологічних, теоретичних і методичних питань, розв'язання яких покликано сприяти реалізації педагогічної науки, важливою функцією якої є *прогностичність* [5]. Застосування у педагогічних дослідженнях прогностичних методів має ефективність в разі, коли будуть враховані специфічні особливості об'єктів прогнозування. Це говорить про те, що окремі теоретичні положення і практичні рекомендації можуть корегуватись залежно від конкретної галузі їх застосування.

Отже, *загальноосвітній навчальний заклад* – це середня ланка освіти, що веде з сім'ї у світ, а з природного відношення почуттів і нахилів – у світ справи.

У педагогічній спадщині І. Песталоцці важливе місце відведено приведенню у майбутньому варіантів народної освіти, народної школи. У своїй праці «Про народну освіту» він писав: «мені приносить значне задоволення замислюватися про майбутнє будинків для бідних дітей та уявляти, який кращий метод застосувати для розвитку дитини, який необхідно покласти в основу виховання, що забезпечить для народних мас кращу освіту, а також покращить їх підготовку до праці» [7].

Більш точно передбачення педагогічних результатів визначив А. Дистервег у праці «Керування освітою німецьких учителів», де він сформулював цілу систему педагогічних правил, одно з яких проголошує: «Враховуй майбутнє положення свого вихованця» [9].

Розглядаючи перспективи розвитку освіти у зв'язку зі змінами, що проходять у суспільстві, Р. Оуен писав: «даремно обговорювати дрібниці виховної системи, поки не буде створено загальний абрис зовнішніх розумних обставин» [там само].

Значну роль у розвитку суспільно-педагогічної думки у дореволюційний період внесли В. Белінський, А. Герцен, М. Пирогов, М. Чернишевський, М. Добролюбов та ін., у працях яких проблема ідеалу людини майбутнього займає чільне місце. Нова людина, на їхню думку, має бути справжнім патріотом Батьківщини, близьким до народу, високоморальною і всебічно розвинутою як фізично, так і духовно, мати стійкі переконання і вміння їх відстоювати [там само].

Видатний педагог К. Ушинський у своїх творах неодноразово звертався до аналізу функцій педагогіки, її статусу як науки про виховання. До важливих функцій педагогіки, її цілей він зарахував не лише «вивчення того, що існує незалежно від волі людини, а й практичну діяльність – майбутнє, а не теперішнє і минуле, що також не залежить від волі людини». Він вважав, що, педагогіка є «...першим, вищим мистецтвом» [там само].

Отже, творча спадщина минулого засвідчує, що педагогічне прогнозування давно стало предметом роздумів та пошуків у педагогіці.

У перші роки становлення і розвитку радянської державності питання науково-педагогічного

прогнозування також цікавило науковців. Так, П. Блонський пише, що «зовсім інакшою має бути середня освіта, що виховує дитину і організовує її життя. І нехай вона (середня освіта) – поки ідеал, це не причина відмовлятися від прагнення здійснювати її як ідеал, тому що ідеал реальніше дійсності, а дійсність без ідеалу вмирає» [там само].

Російський вчений П. Каптерев писав: «педагогічний процес має на меті створення ідеальних людини та людства і всю педагогію можна розглядати як приготувальницю кращого майбутнього, що постійно дивиться вперед і ніколи, ні на один момент, не гублячи з виду сьогодення, що слугує опорою і основою майбутнього» [там само].

Зокрема С. Шацький вважає, що «...недоліком того, що ми даємо дитині, є відсутність перспектив. Тому до всього ми маємо особливо придивлятися до того, якої форми набуває сьогодні наша дійсність. Це перспектива. Ми маємо про це говорити: куди ми йдемо, чого хочемо досягти? Таким чином, ми повинні орієнтуватися та забігати наперед» [там само].

Так, А. Луначарський стверджує, що: «педагогічний процес – це трудовий процес, і тому необхідно знати куди йдеш, що бажаєш зробити з певного матеріалу. Якщо золотих справ майстер зіпсує золото, то його можна переплавити. Якщо зіпсується дорогоцінне каміння, то воно йде у брак, а найбільший діамант можуть оцінити дорожче, ніж людину, яка народилась. Зіпсована людина – це злочин. Над цим матеріалом необхідно працювати чітко, завчасно передбачивши, що ти бажаєш з неї зробити» [там само].

Педагогічне проектування А. Макаренка визначав як: «проектування особистості як продукт/продукцію виховання має виконуватись відповідно до замовлення суспільства. Немає нічого вічного та абсолютного у наших задачах. Вимоги суспільства дійсні лише для епохи, величина якої є більш-менш обмежена. Ми можемо бути впевнені в тому, що наступному поколінню буде пред'явлено дещо змінені вимоги, зумовлені зростанням та вдосконаленням суспільного життя. У нашому проектуванні ми маємо завжди бути уважними і володіти доброю чутливістю, особливо, тому що еволюція у вимогливості суспільства може здійснюватись відповідно до малозначущих і малих деталей» [там само].

Так, В. Сухомлинський у своїй праці «Про виховання» писав, що: «без наукового передбачення, без вміння закладати в людину сьогодні ті зерна, які зійдуть через десятиліття, виховання перетвориться не в педагогіку, а в знахарство. Необхідно науково передбачити в чому полягає сутність культури педагогічного процесу, і чим більше тонкого вдумливого передбачення, тим менше непередбачуваних трагедій» [там само].

На думку Ф. Корольова, «піднявшись на теоретичний рівень, педагогіка отримала можливості випереджати спостереження, досліди, експерименти, моделювання нових систем виховання і навчання, набула силу передбачення, наукового прогнозування» [там само].



Радянська педагогіка вийшла на якісно вищий рівень розгляду питань прийняття рішень у різних педагогічних ситуаціях. У багатьох працях підкреслювалась важлива роль педагогічної теорії, законів і закономірностей навчально-виховної діяльності, що створює необхідні мови для отримання достовірної прогностичної інформації.

На зміну гаслам і побажанням декларативного характеру (*необхідно*) приходять чітко науковий аналіз можливостей реалізації педагогікою своїх прогностичних функцій, покликаних відповісти на питання «Як?» «Яким чином?» потрібно діяти в теорії та практиці. Передусім необхідно відповісти на питання:

- Що необхідно прогнозувати в педагогіці?
- Які об'єкти педагогічної дійсності піддаються прогнозуванню?

Змістовний аспект проблеми педагогічного прогнозування потребує розгляду тих реальних ситуацій, в яких необхідно приймати відповідні рішення. Йдеться про поглиблений аналіз об'єкта і предмета педагогічної діяльності, а в широкому контексті про науковий статус і змістову інтерпретацію об'єкта і предмета педагогіки як науки, покликаної виконувати не лише традиційні описові та пояснювальні функції, а й прогностичні, перетворюючі [2; 3]. Розв'язавши проблему об'єкта прогностичної діяльності, розглянувши змістовний бік педагогічного прогнозування, можна на достатньому рівні з науковою обґрунтованістю розв'язати питання *процесуального* характеру, пов'язаного з доцільністю способів і методів отримання достовірної прогностичної інформації. Такий підхід – від прогностичних потреб педагогіки до способів задоволення цих потреб – ми вважаємо більш продуктивним і методологічно виправданим [там само].

Оскільки педагогічні об'єкти виявляють сутнісні властивості за певних умов, конкретних педагогічних ситуацій, то виявлення їх особливостей має починатись з аналізу механізму прийняття рішень в різних педагогічних ситуаціях.

Необхідність підвищення якості навчально-виховної діяльності, що задовольняє постійно зростаючі вимоги суспільства до системи освіти, вимагає вчителів не просто приймати певне рішення, а шукати *оптимальні* його варіанти. Така теорія (її основа і наслідки, понятійно-термінологічний і методичний апарат, система критеріїв) створює необхідні методологічні передумови для розробки всього комплексу питань, пов'язаних із прийняттям оптимальних педагогічних рішень [7].

Розглянемо методологічно можливу типологію педагогічних ситуацій, вказавши на їхню специфічну особливість. Перший клас ситуацій пов'язано з першочерговими рішеннями систематичної діяльності вчителя у *навчально-виховному процесі*. Це передбачає організацію багатопланової життєдіяльності та самоуправління учнівського колективу, позакласних заходів, діяльність у навчальному кабінеті, навчально-пізнавальну діяльність учнів, реалізацію виховної та розвивальної функції навчання, розв'язання можливих

конфліктних ситуацій тощо. Такі ситуації будемо називати *екстремальними*. Їх кожний учитель розв'язує по-різному, адже навчально-виховний процес передбачає *творчий підхід*. Навчально-виховний процес є персоніфікованим особистісними якостями вчителя та учнів, індивідуальним, а також з елементами імпровізації тощо. Діяльність вчителя можна порівняти з актором, але актор кожного разу перевтілюється у певну роль, а вчитель завжди залишається самим собою. Тому Д. Пойа писав, що «...викладання – це мистецтво. У кожного хорошого вчителя є власні прийоми, які відрізняють його від будь-якого іншого хорошого вчителя» [2].

Існує другий клас педагогічної діяльності, де вчитель є дослідником, конструктором оптимальних навчально-виховних *систем*, обмежених жорсткими межами. Йому протипоказана будь-яка персоніфікація та індивідуалізація, оскільки компоненти навчально-виховної системи – *цілі і зміст* – визначаються відповідно ступеня освіти та впливають на інші компоненти, зокрема *методи, засоби, організаційні форми* навчання і виховання учнів. Об'єкт педагогіки набирає дуальний характер: *навчально-виховний процес* забезпечує його *навчально-виховна система*.

Предмет педагогіки визначають не як діяльність, пов'язану з оптимальною реалізацією навчально-виховного процесу і створенням умов для розвитку самостійності, а й як діяльність науково-дослідного, методологічного та управлінського характеру. Таким чином, підкреслюється існування класу педагогічних задач і ситуацій, що не обмежують вчителя межами, часовими лімітами для прийняття рішень. Такі системи мають назву *неекстремальні*. Ці ситуації потребують оперативного реагування та пов'язані з довготерміновою *стратегією* педагогічної діяльності. Неекстремальність ситуації чітко виражена під час розв'язання проблем наукового обґрунтування, проектування цілісних навчально-виховних систем на різних рівнях освіти. Особливим випадком є прийняття рішень під час перебудови – *реформи* освіти. Це можуть бути: складання навчальних планів програм, підручників і навчально-методичних посібників, питання дозування навчального матеріалу, його класифікація, систематизація тощо.

Важливу методологічну значущість має розв'язання питання з дослідницької діяльності в неекстремальних ситуаціях. Можна стверджувати, що рішення, які приймають у цьому випадку орієнтовані на майбутнє. *Прогностична спрямованість* в них більш явно виражена ніж в екстремальних ситуаціях. Тут *обов'язковою* умовою має бути використання результатів спеціальних прогностичних досліджень, а важливим етапом прийняття оптимального рішення має бути *педагогічне прогнозування* [6].

Трактування педагогічного прогнозування як спеціально організованого дослідження, містить отримання будь-яких прогностичних відомостей без попередніх наукових дознань, повний цикл яких передбачає послідовну реалізацію всіх етапів наукового



пошуку: вивчення проблемної ситуації (теоретично і практично), аналізування об'єкта і предмета дослідження, постановка цілей та конкретизація завдань, висування гіпотез, обґрунтування більш раціонального підходу до дослідження, вибір методів, прийомів і процедур, організацію експериментальних перевірок, формулювання висновків і практичних рекомендацій [там само].

Важливим є отримання прогностичних досліджень за результатами випереджальної інформації, що постає засобом не лише передбачення майбутніх змін в організації, структурі і змісті навчання і виховання, а цілеспрямованого руху до прогнозуючих умов педагогічної діяльності. Ця обставина є вирішальною і виправдовує прогностичний підхід.

Проектну педагогічну діяльність можна відобразити за допомогою схеми (рис. 1).

Схема дає змогу уявити, що проектна діяльність послідовно долучається за певної рефлексивної дії. Так, на стадії задуму відбувається зовнішній аналіз та інтерпретація даних. На етапі планування спрацьовує рефлексивний прийом «відчуження». На стадіях визначення необхідності ресурсів відбувається «фіксація», тобто мисленнєве включення у навчально-

виховний процес. Аналіз результатів проекту передбачає дію прийому «оборотності». Тому проектна діяльність, під час якої відбувається моделювання навчально-виховного процесу допомагає виокремити сутнісні властивості, зрозуміти його цінність і смисл.

Проектна діяльність є актуальною та впливає на професійне самовизначення особистості. Для того, щоб проектна діяльність була засвоєна і прийнята вчителями її необхідно провести через всі етапи навчально-виховного процесу. Необхідно створити умови для усвідомлення ціннісно-смыслового контексту змісту проектної діяльності. Тому схему проектної діяльності особистість має засвоювати мимовільно з одночасною участю *ефективного* та *когнітивного* компонентів особистості з орієнтацією на об'єкт з активним включенням її моделі у ціннісно-смыслову структуру мотиву [там само].

Напрями педагогічного прогнозування

Педагогічне прогнозування використовують з метою передбачення:

- соціально-економічних умов, за яких буде розвиватись суспільство;
- нових вимог розвитку суспільства;

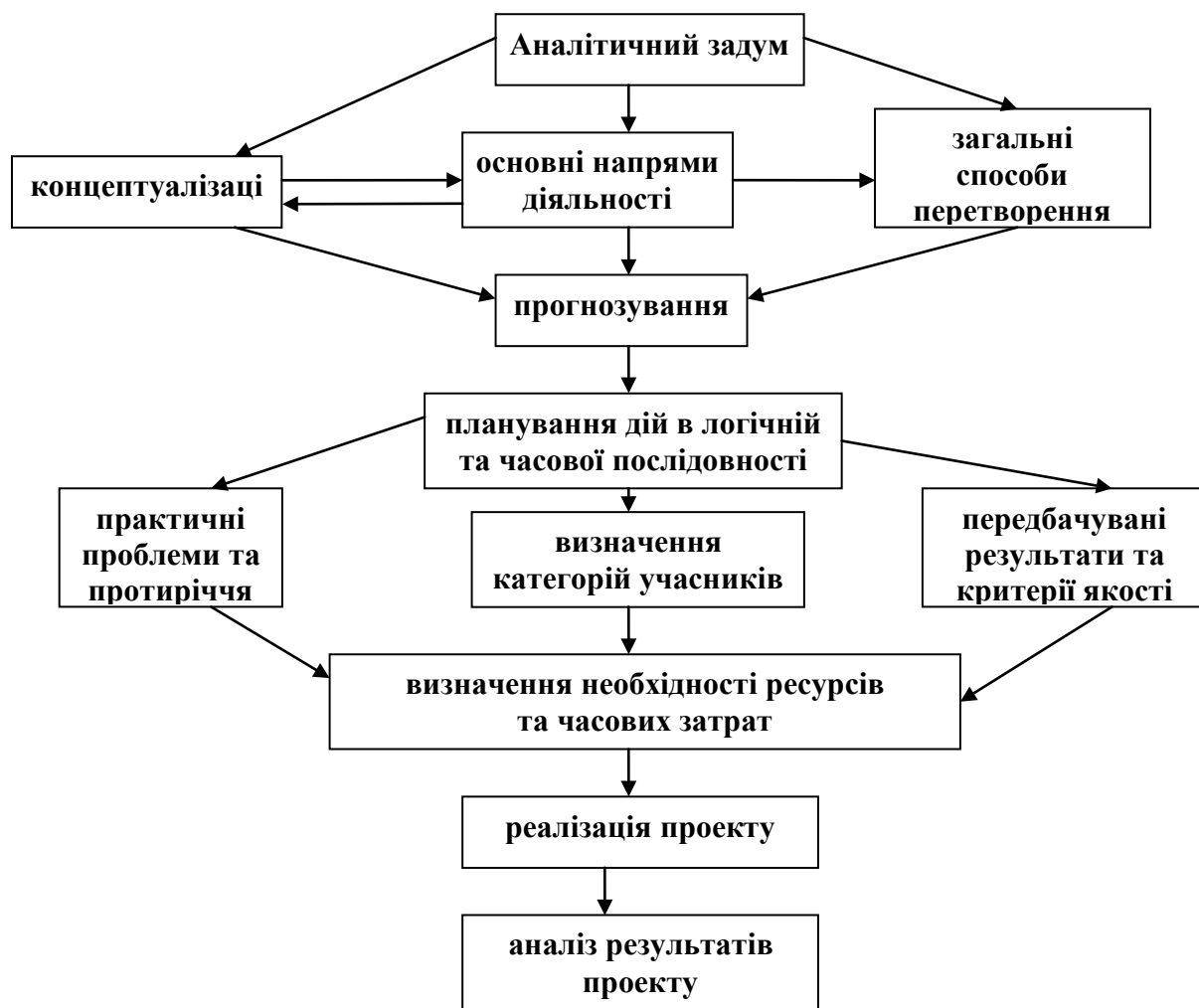


Рис. 1. Проектна педагогічна діяльність



- необхідних змістових та організаційно-структурних змін системи;
- виникнення під впливом соціально-економічного та інформаційного розвитку вимоги до змісту, методів, засобів та організаційних форм навчання і виховання;
- способів і методів удосконалення педагогічної системи;
- можливості оптимізації навчально-виховної діяльності із змінами у суспільстві.

Прогнозування має охоплювати такі питання: *подовження терміну навчання на окремих його ступенях; можливості ефективного поєднання загального і професійного навчання; поєднання навчання з виробництвом; удосконалення системи неперервного навчання; самоосвіту та підвищення кваліфікації в умовах розвитку інформаційних технологій; психолого-педагогічні основи раціоналізації діяльності навчальних закладів* тощо.

Важливим і цікавим аспектом методологічного педагогічного прогнозування, пов'язаним з наукознавчою проблематикою педагогічної науки, є визначення тенденцій і перспектив розвитку самої педагогічної науки щодо її логіко-методологічного напрямку. Це сприятиме самопізнанню структури, сутності об'єкта, предмета, основ, теорій, законів і закономірностей, принципів і правил, понятійно-термінологічного апарату, ідей, методів, прийомів, фактів і не буде обмежуватись лише констатацією статусу на сьогодні.

Педагогічне прогнозування не може і не має підміняти розроблення прогнозів у суміжних галузях знань, адже воно лише враховує та вибірково оцінює відповідні прогностичні результати у специфічних цілях.

Прогностичний аспект проблем, цілей, змісту, методів і засобів, організаційних форм навчально-виховної діяльності, а також прогностичної спрямованості проблем націлено на профорієнтацію і профвідбір [там само].

Виховний аспект прогнозування

Навчання і виховання спрямовано на всебічний розвиток особистості. Це є внутрішньою необхідністю, потребою, відчуттям потреби. У формуванні всебічно розвиненої особистості важливим є приналежність до суспільства, педагогічної науки.

Попри інші науки, що вивчають окремі грані особистості, яка формується, педагогіка має справу з цілісною людською індивідуальністю. Тому система навчально-виховної діяльності є багатогранною. Особливої значущості надають вихованню в учнів пізнавальних інтересів, творчих і дослідницьких здібностей. Успіх у виховній діяльності визначає комплексний підхід. З огляду на це, у формуванні науково обґрунтованої стратегії виховання важлива роль належить педагогічному прогнозуванню змісту, формам і методам виховної діяльності [там само].

Головна задача педагогічного прогнозування щодо проблем виховання полягає в отриманні випереджального інформування про розвиток різних боків

життя суспільства з метою виявлення системи вимог до формування змісту, методів, засобів та організаційних форм виховної діяльності, спрямованої на їх виконання. Необхідно зауважити, що поняття «всебічний розвиток», його конкретний зміст не є сталим, як і сама дійсність. Воно постійно збагачується та конкретизується у зв'язку з розвитком суспільних змін. До того ж, цілі виховання перебувають в постійному русі та змінюються. Завдання педагогіки на різних етапах розвитку своєчасно з необхідним випередженням вносити корективи у зміст, форми, методи і засоби виховної діяльності.

Зміст освіти

Питання, пов'язані зі змістом навчання молодого покоління, завжди знаходяться в центрі уваги педагогічної системи. І сьогодні вони є ключовими, центральними для педагогічної науки, покликаної швидко реагувати на виклики і запити суспільства. До сфери сучасних і майбутніх педагогічних досліджень мають потрапити винятково важливі проблеми. Особливої значущості набуває розроблення критеріїв здатності виховної ефективності професійної діяльності, застосування фундаментальних знань на практиці, адже діяльність без освіти, економіко-конкурентоспроможності, морально-етичного виховання, а також виховання колективізму і відповідальності залишиться «нейтральним процесом». Тому важливо здійснити на практиці перехід від «професійної діяльності» до «турботи», коли учень стане активним, творчим учасником трудового колективу. Причому прогнозування змісту освіти має бути складником державного планування та здійснюватись на наукових засадах.

Методи і засоби навчально-виховної діяльності

Сучасний розвиток інформаційних технологій збільшив наукову та інші види доступної інформації та зумовив застарівання інформації, отриманої раніше. У будь-якій галузі щороку відбувається оновлення інформації, зміна видів діяльності без зміни її місця. Тому головним завданням навчальних закладів будь-якого ступеня є навчання молодого покоління мислити творчо та нестандартно, самостійно вдосконалювати, поновлювати та поглиблювати знання, тобто вироблення спроможності та прагнення *навчатися протягом всього життя*.

Орієнтація на розвиток творчих здібностей молодого покоління пронизує сучасні дидактичні дослідження. Дослідники застосовують значущі фундаментальні теоретичні положення, закони та закономірності. На сучасному етапі активно використовують мультимедійні засоби навчання, електронні підручники, дистанційне навчання тощо. Вчитель сьогодні є освітнім менеджером, тьютором який навчає самостійно отримувати знання. Комп'ютерна техніка і програмне забезпечення функціонують як *об'єкти вивчення*. Необхідною також є теоретичне, методологічне обґрунтування дидактичної проблеми шляхом вивчення досвіду такої діяльності, теоретичне осмислення і практичне виявлення можливих протиріч та реалізації цілей навчання і виховання.

*Організаційні форми навчання і виховання*

Дослідження організаційних форм навчання і виховання у педагогічній системі розвиваються не належному рівні, адже можна виокремити пасивність, консерватизм, інертність, затримку суспільних запитів тощо. Класичною формою у ЗНЗ є навчальні заняття. За їх високої організації учні не лише оволодівають знаннями та навичками, а й набувають суспільно необхідні якості особистості.

Прогнозуючи подальший розвиток системи освіти деякі зарубіжні науковці в ролі ідеалу висувають *індивідуальну форму навчання*, покладаючи надії на програмоване навчання з використанням комп'ютера та інших технічних новинок.

Безсумнівно індивідуальний підхід є необхідною умовою сучасного навчально-виховного процесу. За інформаційних технологій у людини вивільняється час, який вона має застосовувати з користю для себе. Очевидно, що система освіти також повинна це передбачити і не лишитись осторонь зазначеної проблеми. Скорочення навчального часу надає можливість для позакласної та позашкільної діяльності, участі у творчих заходах різного профілю самоосвіти та самовдосконалення. Ця тенденція має отримати педагогічну інтерпретацію і, відповідно, прогностичне обґрунтування.

Наведена характеристика об'єктів педагогічного прогнозування (цілей, змісту, методів, засобів і організаційних форм діяльності) дасть змогу стверджувати, що в основних рисах воно має інваріантний характер для різних освітніх підсистем.

Структура і рівні методологічного обґрунтування прогностичних досліджень

Педагогічне прогнозування потребує розроблення методологічних проблем. Методологію визначають як «...систему принципів і засобів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності, а також як пізнання цієї системи» [там само]. Термін «методологія» (від *метод* і гр. походження *логос* – вчення) має різні тлумачення: 1) комплекс прийомів дослідження, які застосовують у певній науці; 2) вчення про методи пізнання та перетворення дійсності.

До того ж, розрізняють *часткову* (сукупність методів у кожній конкретній науці), *загальну* (сукупність більш загальних методів) та *філософську* методологію (система діалектичних методів, що є загальними і діють на всьому полі наукового пізнання, конкретизуючись через загальнонаукову та часткову методологію) [1].

Методологічні знання в педагогіці визначаються як знання про знання, і знання про пізнання. У предметі методології важливим компонентом є *знання про перетворення*, відповідних педагогічних об'єктів. Сутність предмета методології педагогіки визначає відношення *пізнання – перетворення* [9].

Повний цикл педагогічної діяльності можна розкрити в узагальненій схемі: **практика** (початковий рівень) – **теоретичні знання** (теорія) – **методичні знання** (методика) – **практика** (кінцевий рівень).

Така схема надає уявлення про об'єкти методологічного знання на різних етапах циклу:

– *по-перше*, це знання про способи вивчення педагогічної практики, накопичення необхідних емпіричних даних;

– *по-друге*, це знання про способи входження від емпіричних даних до теоретичних узагальнень, до побудови теорії;

– *по-третє*, це знання про способи переходу теоретичних положень на мову методичних рекомендацій;

– *по-четверте*, це знання про способи впровадження відповідних рекомендацій у практику з метою її перетворення, переходу на більш високий якісний рівень.

Сенс розвитку педагогічної науки полягає в тому, щоб вона має невинно поновлюватись з більш високими результатами в усіх її аспектах. Повний цикл педагогічної діяльності можна схематично зобразити так [там само]:

ОПИСУВАЛЬНИЙ – ПОЯСНЮВАЛЬНИЙ –
ДІАГНОСТИЧНИЙ – ПРОГНОСТИЧНИЙ –
ПРОЕКТИВНИЙ – КОНСТРУКТИВНИЙ –
ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНИЙ

Важливим та недостатньо вивченим є дослідження проблеми методології педагогіки у структуризації методологічних знань і відповідних методологічних проблем за рівнем їх ієрархічної підпорядкованості. На *першому етапі* (вищому рівні) йдеться про методологію наукового пізнання у загальному контексті, тобто вирішення філософських і гносеологічних проблем отримання нового знання, формулювання вихідних методологічних принципів.

Методологічним фундаментом педагогічної науки є теорія пізнання і перетворення об'єктивного світу [6]. На *другому етапі* об'єктом методології постають підходи до проведення наукового дослідження як спеціально організованого процесу науково-пізнавальної діяльності, загальнонаукові методи і прийоми отримання нових знань. На *третьому етапі* розглядають потребу у багатоплановості і поглибленому вивченні прогностичних педагогічних об'єктів і явищ, а також його методологічну діяльність. У прогностичному дослідженні важливим є чітке формулювання таких традиційних для педагогічного дослідження компонентів його структури, як об'єкт, предмет, гіпотеза, цілі, задачі, визначення і концентрація фактичного спрямування прогностичного пошуку.

Таким чином, *обов'язковою* вихідною методологічною вимогою до будь-якого прогностичного дослідження є виявлення *сутності об'єкта прогнозування*. Тоді можна на науковій основі аргументувати розв'язання проблеми про правомірність та доцільність застосування того чи іншого підходу для частково наукових проблем.



Використані літературні джерела

1. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний енциклопедичний словник [текст] / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – Вид. 2-е, допов. й переробл. – 552 с.
2. *Гершунский Б. С.* Педагогическая прогностика. Методология, теория, практика [текст] / Б. С. Гершунский. – Київ : Вища школа, 1986.
3. *Загвязинский В. И.* Организация опытно-экспериментальной работы в школе [текст] / В. И. Загвязинский. – Тюмень : Изд-во Тюмен. ун-та, 1993.
4. *Загвязинский В. И.* Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – М. : Знание, 1987.
5. *Краевский В. В.* Проблемы научного обоснования обучения : методологический анализ / В. В. Краевский. – М. : Педагогика, 1977. – 264 с.
6. *Морева О. В.* Теоретические основы педагогического проектирования [текст] : монография / О. В. Морева, отв. ред. К. Н. Верховцева ; ТВВИКУ МО РФ. – Новосибирск : Изд-во. СО РАН, 2006. – 270 с.
7. *Песталоцци И. Г.* О народном образовании и индустрии [текст] / под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина // Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 1. – С. 295–321.
8. *Теплов М. Б.* Проблемы индивидуальных различий [текст] / М. Б. Теплов. – М., 1961. – С. 6–21.
9. *Федорова Н. Ф.* Педагогічні умови розвитку обдарованої особистості у школі [текст] : навч.-метод. посіб. / Н. Ф. Федорова. – Київ : Ін-т обдар. дитини, 2014. – 94 с.

Bibliography

1. *Honcharenko S. U.* Ukrainnyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [text] / S. U. Honcharenko. – Rivne : Volynski oberehy, 2011. – Vyd. 2-e, dopov. y pererobl. – 552 s.
2. *Hershunskiy B. S.* Pedahohycheskaia prohnostyka. Metodolohyia, teoryia, praktyka [text] / B. S. Hershunskiy. – Kyiv : Vyscha shkola, 1986.
3. *Zahviazynskiy V. Y.* Orhanyzatsyia opytно-eksperymentalnoi raboty v shkole [text] / V. Y. Zahviazylskiy. – Tiumen : Yzd-vo Tiumen. un-ta, 1993.
4. *Zahviazynskiy V. Y.* Pedahohycheskoe tvorchestvo uchytelia / V. Y. Zahviazylskiy. – M. : Znanye, 1987.
5. *Kraevskiy V. V.* Problemy nauchnoho obosnovaniya obucheniya : metodolohycheskyi analiz [text] / V. V. Kraevskiy. – M. : Pedahohyka, 1977. – 264 s.
6. *Moreva O. V.* Teoretycheskye osnovy pedahohycheskoho proektyrovaniya [text] : monohrafiya / O. V. Moreva, otv. red. K. N. Verkhovtseva ; TVVYKU MO RF. – Novosybyrsk : Yzat. SO RAN, 2006. – 270 s.
7. *Pestalottsy Y. H.* O narodnom obrazovanii y yndustryi [text] / pod red. V. A. Rotenberh, V. M. Klaryna // Yzbrannye pedahohycheskye sochyneniya : v 2-kh t. – M. : Pedahohyka, 1981. – T. 1. – S. 295–321.
8. *Teplov M. B.* Problemy yndyvudualnykh razlychyi [text] / M. B. Teplov. – M., 1961. – S. 6–21.
9. *Fedorova N. F.* Pedahohichni umovy rozvytku obdarovanoi osobystosti u shkoli [text] : navch.-metod. posib. / N. F. Fedorova. – Kyiv : Instytut obdarovanoi dytyny, 2014. – 94 s.