

**ОБҐРУНТУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ  
ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОГНОЗУВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
Й АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЇЇ ВПРОВАДЖЕННЯ**

*У статті обґрунтовано технологію формування вмінь педагогічного прогнозування майбутніх учителів, яка охоплює такі етапи: діагностико-мотиваційний, організаційно-змістовий і рефлексивно-коригувальний. Розкрито основну мету і шляхи реалізації кожного з них. Наведено результати впровадження цієї технології в навчальний процес вищого педагогічного навчального закладу.*

**Ключові слова:** педагогічне прогнозування, майбутні вчителі, вміння, технологія.

*В статье обоснована технология формирования умений педагогического прогнозирования будущих учителей, которая включает такие этапы: диагностико-мотивационный, организационно-содержательный и рефлексивно-корректировочный. Раскрыты основная цель и пути реализации каждого из них. Представлены результаты внедрения этой технологии в учебный процесс высшего педагогического учебного заведения.*

**Ключевые слова:** педагогическое прогнозирование, будущие учителя, умения, технология.

*The article provides rationale for the techniques of forming future teachers' pedagogical prognostication skills through such stages as diagnostic-motivational, organizational-contentive, and reflexive-corrective. The work defines the aim and the ways to realize each of the stages. The results of introducing these techniques into the educational process in a higher educational institution are presented.*

**Key words:** pedagogical prognostication, future teachers, skills, techniques.

**Постановка проблеми.** Важливим чинником підготовки майбутніх учителів до роботи в сучасній школі є озброєння їх прогностичними вміннями, які зумовлюють здатність педагога моделювати можливі зміни в організації і змісті навчально-виховного процесу, передбачати появу певних утруднень і своєчасно визначати шляхи їхнього подолання під час надання педагогічної підтримки особистісного зростання учнів. У зв'язки з цим серед важливих завдань, які постають перед вищим педагогічним навчальним закладом, є забезпечення оволодіння студентами вміннями педагогічного прогнозування.

**Аналіз актуальних досліджень.** Як засвідчує аналіз наукових праць, зазначена проблема досліджується вченими в таких основних напрямках: забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх педагогів (О. Абдулліна, В. Гриньова, С. Єлканов та інші), обґрунтування необхідності висунення прогнозів у педагогічній діяльності (Я. Коменський, А. Макаренко, Н. Кузьміна, В. Сухомлинський та інші), визначення специфіки педагогічного прогнозування (Б. Гершунський, В. Загв'язинський, І. Підласий, Л. Регуш та інші); здійснення прогнозування в управлінні педагогічними системами різного рівня (С. Боруха, Н. Шалімова, І. Слободчиков та інші); розкриття суті прогнозування як окремого компонента педагогічної діяльності (Ю. Бабанський, В. Сластьонін, Н. Кузьміна, О. Щербаков та інші), висвітлення різних аспектів формування прогностичних умінь у студентів вищих педагогічних навчальних закладів (А. Захаров, Т. Димова, А. Родригес та інші).

Не відкидаючи високу наукову значущість проведених досліджень, водночас слід констатувати недостатній теоретичний і практичний ступінь розробки проблеми формування прогностичних умінь у майбутніх учителів у навчальній діяльності. Отже, актуальність проблеми та її недостатня розробленість зумовили вибір теми нашого дослідження, результати якого викладені в даній статті.

**Метою статті** є обґрунтування технології формування вмінь педагогічного прогнозування майбутніх учителів у навчальній діяльності й аналіз результатів її впровадження.

**Виклад основного матеріалу.** На підставі врахування різних поглядів учених (А. Захаров, Л. Регуш, М. Севасюк та ін.) ми дійшли висновку, що в контексті нашого дослідження під вміннями педагогічного прогнозування будемо мати на увазі розумові дії, котрі забезпечують отримання випереджальної інформації про досліджений об'єкт з метою оптимального розв'язання висунутих навчально-виховних завдань і завдань подальшого розвитку кожного суб'єкта педагогічної взаємодії. У процесі проведення дослідження нами було зроблено припущення, що успішність формування вмінь педагогічного прогнозування технології, майбутніх учителів у навчальній

діяльності забезпечується впровадженням, спеціально розробленої для досягнення цієї мети.

Під час визначення першого етапу зазначеної технології ми керуватися ідеєю фахівців (І. Зимня, А. Маркова, Т. Матіс, О. Орлов [3; 4] та ін.) про те, що необхідною передумовою для успішного оволодіння студентами прогностичними вміннями є розвиток в них відповідних мотивів, адже саме мотиви здійснюють найвагоміший вплив на діяльність і поведінку особистості. На підставі цього було зроблено висновок про те, що першим етапом у цій технології має бути діагностико-мотиваційний етап, який спрямовується на визначення у студентів наявних мотивів щодо педагогічного прогнозування і їхній подальший розвиток, забезпечення усвідомлення майбутніми вчителями значення й суті необхідних для здійснення цього процесу знань і вмінь. Цей етап реалізовувався на практиці за допомогою таких шляхів:

- 1) використання психологічних і соціальних переваг юнацького віку;
- 2) визначення домінуючих у системі мотивації професійного становлення пізнавальних і соціальних мотивів студентів, на основі яких відбувався подальший розвиток їхніх мотивів, необхідних для успішного формування вмінь педагогічного прогнозування;
- 3) забезпечення усвідомлення майбутніми вчителями значущості педагогічного прогнозування через розкриття його суті, ролі й місця в навчально-виховній діяльності;
- 4) створення сприятливої психологічної атмосфери на заняттях, у якій кожна людина відчуває себе комфортно й не боїться робити помилки в процесі оволодіння новими для неї вміннями в галузі педагогічного прогнозування.

Результати опрацювання наукової літератури з проблеми дослідження, а також проведеного кількісного й якісного аналізу отриманих під час проведення пілотажного дослідження даних засвідчили недостатній рівень засвоєння майбутніми вчителями дій прогностичного характеру, а також необхідних для успішного здійснення процедури педагогічного прогнозування знань і особистісних якостей. Також було з'ясовано, що даному аспекту під час організації навчальної діяльності студентів з боку викладачів увага майже не

приділяється. Для забезпечення зміни ситуації на краще другим етапом у реалізації технології формування вмінь педагогічного прогнозування студентів було визначено організаційно-змістовий етап, який було зорієнтовано на оволодіння ними процедурою педагогічного прогнозування у спеціально організованій навчальній, квазіпрофесійній і навчально-дослідницькій діяльності.

Зокрема, важливість охоплення технологією квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів пояснюється наявністю основної складності професійної освіти, яка проявляється в тому, що через навчальну діяльність майбутні фахівці мають засвоїти професійну діяльність, тобто оволодіти професійними знаннями й уміннями. Для забезпечення успішного переходу студентів від навчальної до професійної діяльності А. Вербицький і його послідовники (А. Бакшаєва, Т. Платонова та інші) запропонували ввести між ними проміжний вид діяльності, яка отримала назву квазіпрофесійної. Ця діяльність, будучи навчальною за своєю формою і професійною за змістом, забезпечує трансформацію змісту й форм навчальної діяльності на адекватні їм, гранично узагальнені зміст і форми професійної діяльності [1; 2].

Отже, у процесі реалізації другого етапу технології, який охоплював як аудиторну, так й позааудиторну навчальну діяльність майбутніх учителів, передусім забезпечувалося цілеспрямоване оволодіння ними знаннями, необхідними для здійснення педагогічного прогнозування. Для цього їм розкривалася суть основних понять педагогічної прогностики («прогноз», «прогнозування», «педагогічне прогнозування» тощо), визначалися форми, види прогнозів, вимоги до їхнього здійснення, висвітлювалися роль, місце прогнозування у структурі професійної діяльності вчителя, принципи і критерії, які дозволяють ефективно здійснювати його в педагогічній галузі. Для забезпечення вдосконалення в майбутніх учителів знань термінології педагогічної прогностики вони також залучалися на практичних заняттях до таких видів навчальної діяльності: 1) складання текстів кросвордів, тестів, які пропонувалися потім для роботи решті студентів групи; 2) участі в різноманітних конкурсах, вікторинах, присвячених проблемі педагогічного

прогнозування; 3) виконання на картках завдань, у яких треба було вставити пропущені терміни; 4) участі у спеціально організованих бесідах, диспутах, спрямованих на засвоєння майбутніми вчителями понять педагогічної прогностики й усвідомлення їхньої суті; 5) виконання завдань, які передбачали пошук і виправлення в запропонованому тексті спеціально допущених помилок чи неузгодженостей у застосуванні термінів. Значна увага приділялася питанню опанування майбутніми вчителями знань, необхідних для успішного здійснення педагогічного прогнозування і під час організації їхньої самостійної роботи. Так, вони залучалися до підготовки доповідей, повідомлень, рефератів до семінарських занять, написання тез виступів на студентській конференції, в яких висвітлювалися різні аспекти зазначеної процедури.

На основі опанованих студентами знань прогностичного характеру організовувалася їхня подальша навчальна робота, спрямована на засвоєння необхідних для здійснення педагогічного прогнозування дій. Зокрема, під час реалізації другого етапу застосування технології значна увага викладачів приділялася забезпеченню оволодіння майбутніми вчителями такими розумовими операціями, як аналіз, синтез, узагальнення, індукція, дедукція тощо, для цього під час вивчення різних навчальних дисциплін студенти залучалися до виконання відповідних завдань. Наприклад, студентам пропонувалося виконати завдання такого типу: «Проаналізуйте визначені в задачі умови. Чи узгоджуються вони між собою? Чи достатньо цих умов для того, щоб однозначно її розв'язати?» тощо.

Оскільки в педагогічному прогнозуванні широко застосовуються психологічні методи (тести, рейтинг, метод самооцінювання тощо), на заняттях студенти оволоділи вміннями використовувати ці методи у своїй діяльності. Наприклад, майбутнім учителям пропонувалося дібрати до занять з певних психологічних і педагогічних тем діагностичні тести, які дозволяють визначити рівень сформованості в особистості певних психологічних властивостей чи особистісних якостей, а потім залучити до тестування своїх одногрупників. Після цієї роботи організовувалось спільне обговорення, чи вважають одногрупники вдалим вибір даного тесту для реалізації висунутої мети

діагностування, чи зміг студент раціонально організувати процес тестування тощо.

Особливе місце під час реалізації другого етапу зазначеної технології посіла робота зі студентами, спрямована на оволодіння ними спеціальними прогностичними методами. Так, майбутнім вчителям пропонувалось створювати моделі певних педагогічних процесів чи явищ. Ця робота організовувалася, наприклад, у такий спосіб: студенти об'єднувалися в малі групи, кожній із яких пропонувався певний педагогічний об'єкт для моделювання, а також завдання стосовно самого моделювання з визначенням, який стан цього об'єкта (наявний, бажаний чи перехід з першого з цих станів у другий) розроблена модель мала відобразити. Причому в одних випадках всі групи працювали з одним об'єктом моделювання, в інших – кожній із них пропонувалися різні об'єкти. У процесі розбудови моделі студенти мали виокремити у ході висунутого завдання суттєві ознаки об'єкта й, навпаки, його несуттєві характеристики, які можна було проігнорувати, продумати, в якій формі буде представлена майбутня модель, розробити план дій щодо її створення, а потім цей план реалізовувати на практиці. У разі необхідності вони зверталися за допомогою до викладача. Після закінчення роботи організовувалося спільне обговорення створених моделей із визначенням їхніх переваг і наявних недоліків.

Важливу роль серед спеціальних методів педагогічного прогнозування має також уявний експеримент, тому на названому етапі реалізації технології студентів залучали до проведення експериментів такого типу. Зокрема, під час його підготовки майбутнім учителям нагадувалося, що хоча цей експеримент і проводиться тільки в уяві, його не можна придумувати самовільно, адже він являє собою сукупність розумових операцій, які мають задовольняти правилам логіки, а також вимогам і принципам перевіреної наукової теорії. Студентам також пояснювалося, що уявний експеримент не можна зводити тільки до планування матеріального експерименту, хоча він, безумовно, передує йому, а нерідко уявний експеримент є, навпаки, продовженням, узагальненням, схематизацією останнього. Крім того, до результатів уявного експерименту не

можна ставитися як до готових знань, а це значить, що його результати вимагають перевірки на практиці.

Наведемо приклад такого типу завдання: «Самостійно проведіть удома уявний експеримент, пов'язаний з педагогічною діяльністю вчителя, опишіть його в письмовому вигляді, а потім на занятті з педагогіки звітуйте про його перебіг і результати». Робота кожного студента в галузі уявного експериментування підлягала колективному обговоренню з визначенням позитивних і негативних моментів в її проведенні.

На заняттях з обраних навчальних дисциплін студенти також оволодівали методом експертних оцінок. У ролі експертів могли виступати і викладачі, і самі студенти. Так, наприклад, майбутнім учителям була запропонована для розв'язання така типова проблемна ситуація: «Учні 8 класу не виконали домашнє завдання з української мови, пояснивши це вчителю тим, що вчора вони відзначали день народження одного зі своїх однокласників, тому виконати домашнє завдання вони не встигли. Опишіть, як би Ви вчинили на місці цього вчителя». Для розв'язання цієї проблемної ситуації студентам пропонувалося розподілитися на команди.

Важливо також відзначити, що успішне формування у студентів умінь педагогічного прогнозування можливе тільки в тому разі, коли вони виступають у ролі активних суб'єктів цього процесу. А це передбачає, що діагностика його поточних результатів, яку здійснюють викладачі, мають поєднуватися із самодіагностикою студентами знань і вмінь педагогічного прогнозування, що неможливо без наявності в них рефлексивних умінь.

Тому було зроблено висновок про те, що завершальним етапом технології формування в майбутніх учителів умінь педагогічного прогнозування має бути рефлексивно-коригувальний етап, спрямований на забезпечення регулярного аналізу й самоаналізу сформованості в них цих умінь і необхідних для здійснення педагогічного прогнозування мотивів, знань і особистісних якостей, а також на основі отриманих діагностичних даних за необхідності внесення необхідних коректив у навчальну діяльність студентів.

Зазначимо, що особлива увага викладачів на цьому етапі приділялася вивченню результатів педагогічного прогнозування студентів, отриманих ними в межах здійснення квазіпрофесійної діяльності, зокрема під час участі в ділових іграх, тренінгах тощо. Це дозволяло педагогам зробити висновки про те, які види квазіпрофесійної діяльності доцільно широко використовувати для формування в майбутніх учителів умінь педагогічного прогнозування, на які вади слід звернути під час здійснення цього процесу.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Результати експериментального впровадження зазначеної технології у процес навчання майбутніх учителів довели, що вона дійсно забезпечує успішне формування у студентів умінь педагогічного прогнозування. Так, в експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем сформованості цих умінь зросла на 11,7 %, а в контрольній групі – тільки на 0,8 %; водночас кількість студентів, у яких виявлено низький рівень сформованості цієї готовності, зменшилася в експериментальній групі на 37,5 %, а в контрольній групі – на 6,0 %.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Перспективними для подальшого наукового пошуку є проблема підготовки викладачів педагогічних ВНЗ до забезпечення оволодіння студентами вміннями педагогічного прогнозування, а також самих майбутніх учителів до організації самопрогнозування учнями особистісного розвитку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов /А.А. Вербицкий, Т.А. Платонова. – М, 1986 – 142 с.
2. Вербицкий А.А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении / А.А. Вербицкий Н.А. Бакшаева // <http://www.library.by/portalus/modules/psychology>.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. / И.А. Зимняя – Изд. второе, доп., исправ. и перераб. – М. : Университетская книга, Логос, 2007. – 384 с.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.