

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені М. П. ДРАГОМАНОВА**

**Гальцова Світлана Василівна**

УДК 371.13 – 057.875:159.947.2:37.013

**ПРОГНОСТИЧНІ УМІННЯ ЯК ЧИННИК ПРИЙНЯТТЯ ПЕДАГОГІЧНИХ  
РІШЕНЬ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

**Автореферат**

дисертації на здобуття наукового ступеня

кандидата психологічних наук

КИЇВ – 2016

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано на кафедрі теоретичної та консультативної психології факультету соціально-психологічних наук та управління Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, Міністерство освіти і науки України

**Науковий керівник:** доктор психологічних наук, професор  
**Чернобровкін Володимир Миколайович,**  
Національний університет  
«Києво-Могилянська академія»,  
завідувач кафедри психології та педагогіки.

**Офіційні опоненти:** доктор психологічних наук, професор  
**Іванчук Марія Георгіївна,**  
Чернівецький національний університет  
імені Юрія Федьковича,  
завідувач кафедри педагогіки та методики  
початкової освіти;

кандидат психологічних наук, доцент  
**Юрченко Віктор Іванович,**  
Київський університет імені Бориса Грінченка,  
директор Педагогічного інституту.

Захист відбудеться «15» червня 2016 р. о 10 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д. 26.053.10. в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розісланий «13» травня 2016 р.

**Вчений секретар**  
спеціалізованої вченої ради

**Л. В. Долинська**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність дослідження.** Сучасні умови розвитку суспільства висувають нові вимоги до особистісних і професійних якостей педагога та його ролі в освітньому процесі, що знайшло відображення в Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Концепції розвитку освіти на 2015-2025 роки, Законі України «Про вищу освіту» та інших документах. Учитель нової формації повинен відповідати новим соціальним очікуванням, бути мобільним, здатним до творчого зростання, сприйняття і впровадження інновацій тощо. Ефективність учителів у реалізації висунутих завдань забезпечується компетентністю у прийнятті педагогічних рішень.

Специфіка прийняття рішень фахівцями різних сфер професійної діяльності взагалі та педагогів зокрема вивчається з позиції наступних рівнів аналізу процесу прийняття рішень: 1) філософського рівня (М.О. Бердяєв, Г. Гегель, К.Ц. Левін, М.К. Мамардашвілі, Б. Спіноза та інші); 2) рівня міждисциплінарних досліджень (П.К. Анохін, Н.Ф. Наумова, В.Б. Швирков та інші); 3) рівня соціально-психологічних досліджень (Е. Дюркгейм, А.О. Дегтярьов, А.В. Карпов та інші); 4) рівня конкретно-психологічного аналізу детермінант і механізмів прийняття рішень у певних сферах психічної активності людини (Г.О. Балл, Ф.Ю. Василюк, Ю.М. Забродін, Т.В. Корнілова, О.К. Тихомиров, В.М. Чернобровкін та інші). В межах конкретно-психологічного аналізу виокремлюються чинники прийняття рішень у педагогічній діяльності – причинні, цільові, ціннісні та інші (К.О. Абульханова-Славська, М.О. Бернштейн, О.М. Леонтьєв, В.М. Чернобровкін, В.Е. Чудновський, З. Фрейд, М.Г. Ярошевський та інші). Конкретним проявом цільового чинника прийняття рішень у педагогічній діяльності є процес прогнозування як здатність до антиципації через оформлення мети подальших дій та її фіксування у свідомості вчителя.

Проблема прогнозування у педагогічній сфері досліджується науковцями в таких основних напрямках: обґрунтування необхідності формулювання прогнозів у педагогічній діяльності (І.В. Бестужев-Лада, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський та інші); розкриття специфіки педагогічного прогнозування (М.Є. Артьомов, І.Г. Батраченко, Є.О. Бондар, Б.С. Гершунський, Л.О. Регуш та інші); здійснення прогнозування в управлінні педагогічними системами різного рівня (С.Ю. Боруха, В.В. Докучаєва, Н.В. Шалімова та інші); вивчення прогнозування як окремого компонента педагогічної діяльності (Ю.К. Бабанський, Н.В. Кузьміна, В.О. Сластьонін та інші); прогнозування, моделювання та проектування педагогічних систем (В.І. Загвязінський та інші) тощо. Педагогічне прогнозування вимагає відповідного рівня розвитку у вчителів прогностичних умінь. Окремі роботи присвячені проблемі прогностичних умінь у вчителів англійської мови (О.С. Кабанська), початкових класів (Н.Н. Осипова), математики (В.А. Далінгер), сурдопедагогів (Є.О. Бондар), у вчителів в умовах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (М.В. Миньківська) тощо. Предметом досліджень є також формування прогностичних умінь у студентів вищих педагогічних навчальних закладів (Т.В. Димова, А.В. Захаров, А.М. Родригес, М.С. Севастюк та інші). Водночас невирішеними залишаються питання визначення змістовних характеристик, структури, рівнів прогностичних умінь як чинників

прийняття педагогічних рішень. Прогностичні вміння як чинник прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями до сьогодні не були предметом окремого наукового дослідження.

Актуальність і недостатня розробленість окресленої проблеми, її теоретичне та практичне значення для педагогічної та вікової психології зумовили вибір теми дослідження: «Прогностичні уміння як чинник прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Тема дисертації входить до тематичного плану роботи кафедри теоретичної та консультативної психології факультету соціально-психологічних наук та управління Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, затверджена вченою радою НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол № 8 від 1 березня 2010 р.) та узгоджена Міжвідомчою Радою НАПН у галузі психолого-педагогічних досліджень в Україні (протокол № 4 від 25 травня 2010 р.).

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити прогностичні вміння вчителів як чинник прийняття педагогічних рішень, розробити програму розвитку прогностичних умінь у процесі професійної підготовки майбутніх учителів.

В основу дослідження покладено **припущення** про те, що прогностичні вміння майбутніх учителів є суттєвим чинником прийняття педагогічних рішень; рівень їхнього розвитку в майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки є недостатнім; підвищення рівня розвитку прогностичних умінь та їх компонентів у майбутніх учителів можливе через запровадження програми спецкурсу з елементами тренінгу та подальшого відпрацювання прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень під час проходження педагогічної практики.

Відповідно до мети й висунутої гіпотези було сформульовано **завдання дослідження:**

1. Визначити теоретичні засади вивчення прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень.
2. Теоретично обґрунтувати структурно-рівневу модель прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень.
3. Емпірично дослідити розвиток структурних компонентів прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями.
4. Обґрунтувати, розробити модель та впровадити програму цілеспрямованого розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями, перевірити її ефективність.

**Об'єкт дослідження** – чинники прийняття рішень у педагогічній діяльності.

**Предмет дослідження** – прогностичні вміння як чинник прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** склали: суб'єктний підхід (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, А.В. Брушлінський, С.Л. Рубінштейн, В.О. Татенко та інші), діяльнісний підхід (О.М. Леонт'єв, О.В. Запорожець, П.Я. Гальперін, В.П. Зінченко), принцип єдності свідомості та

діяльності (О.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн), концептуальні положення принципу розвитку та формування особистості (К.О. Абульханова-Славська, О.Г. Асмолов, Г.О. Балл, І.Д. Бех, Л.І. Божович, М.Й. Боришевський, М.Г. Іванчук, С.Д. Максименко), дослідження формування особистості вчителя (В.П. Андрущенко, І.С. Булах, І.М. Бушай, Ф.Н. Гоноболін, Л.В. Долинська, Л.М. Мітіна, Р.В. Павелків, В.А. Сластьонін, В.І. Юрченко та інші), фундаментальні науково-психологічні положення про особливості розвитку здатності особистості до антиципації, прогнозування (І.В. Бестужев-Лада, А.В. Брушлінський, Б.Ф. Ломов, Е.М. Сурков та інші), теорії розвитку загальних та спеціальних здібностей і вмій (А.К. Маркова, В.О. Моляко, Л.О. Регуш, С.Л. Рубінштейн, М.В. Савчин, Б.М. Теплов та інші), ключові положення психології прийняття рішень (В.О. Адольф, П.К. Анохін, Ю.М. Забродін, Н.Ф. Ільїна, Т.В. Корнілова, Ю.Н. Кулюткін, І. Майєрс, С.Д. Максименко, Н.Л. Сомова, Г.С. Сухобська, В.М. Чернобровкін, Ю.М. Швалб та інші) та психології мислення (Л.В. Виготський, П.Я. Гальперін, М.М. Кашапов, Я.О. Пономар'єв, О.В.Скрипченко), науково-психологічні уявлення про розвиток рефлексії (Ю.Б. Гіппенрейтер, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, О.В. Калашнікова, А.В. Карпов, С.Д. Максименко, М.І. Найд'єнов, О.Є. Рукавішнікова, В.І. Слободчиков).

**Методи дослідження.** Для перевірки висунутої гіпотези й вирішення поставлених завдань використано комплекс методів: *теоретичні* – аналіз, класифікація, систематизація, порівняння й узагальнення даних теоретичних та експериментальних досліджень, теоретичне моделювання; *емпіричні* – спостереження, бесіда, тести, аналіз продуктів діяльності, психологічний експеримент (констатувальний, формувальний); *математико-статистичні методи обробки експериментальних даних*: кількісний і якісний аналіз, методи математичної статистики (коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона).

На різних етапах дослідження було використано такі психодіагностичні методики: адаптовані серії методики «Проблемні ситуації педагогічної діяльності» (В.М. Чернобровкін), методика «Дослідження суб'єктивного контролю» (Дж. Роттер), «Мозковий штурм», методика-тест «Здібність до прогнозування» (Л.О. Регуш, Н.Л. Сомова), методика «Прогностична задача» (Л.О. Регуш, Н.Л. Сомова), методика «Часові децентрації» (Є.І. Головаха, О.О. Кронік), опитувальник ситуативного і надситуативного рівня педагогічного мислення (М.М. Кашапов), опитувальник «Визначення рівня педагогічної рефлексії» (О.В. Калашнікова), методика «Незакінчені речення», тест Люшера.

**Експериментальна база дослідження.** Експериментальна робота здійснювалася на базі Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. У дослідженні взяли участь 563 студенти – майбутні вчителі. Дослідження проводилося відповідно до поставлених завдань упродовж 2010-2015 рр. та включало три етапи: пошуковий, дослідницький та узагальнюючий.

**Наукова новизна дослідження й теоретичне значення** полягає в тому, що:

- *вперше* визначено поняття прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень, під яким розуміється комплекс здатностей до виконання розумових дій, який дозволяє сформулювати випереджальну інформацію щодо

подальшої динаміки проблемної педагогічної ситуації з метою своєчасного прийняття педагогічного рішення; виокремлено структурні компоненти прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень (цілепокладальний, мисленнєвий, рефлексивний); розроблено структурно-рівневу модель прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень; емпірично вивчено динаміку структурних компонентів прогностичних умінь у майбутніх учителів упродовж навчання у ВНЗ; встановлено недостатній рівень розвитку структурних компонентів прогностичних умінь у майбутніх вчителів; обґрунтовано й розроблено модель та впроваджено програму цілеспрямованого розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями;

- *розширено та доповнено* уявлення про особливості процесу прийняття педагогічних рішень, зміст структурних компонентів прогностичних умінь, критерії та показники розвитку структурних компонентів прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень;

- *подальшого розвитку набули* знання про чинники прийняття педагогічних рішень, положення про значення прогностичних умінь у процесі прийняття педагогічних рішень, уявлення про сучасні вимоги та особливості організації навчально-виховного процесу підготовки майбутніх учителів у ВНЗ.

**Практичне значення дослідження** полягає в тому, що застосований пакет психодіагностичних методик з вивчення структурних компонентів прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень та авторська програма з цілеспрямованого розвитку прогностичних умінь у майбутніх вчителів можуть бути використані викладачами, кураторами студентських груп з метою оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх вчителів. Теоретичні положення та результати емпіричних досліджень дисертаційної роботи можуть доповнити зміст таких навчальних курсів, як «Загальна психологія», «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», спецкурсів і спецсемінарів, знайти відображення у завданнях до виробничої педагогічної практики студентів 3, 4, 5 курсів, до самостійної роботи (ІНДЗ) та державної атестації у ВНЗ.

**Апробація та впровадження результатів дослідження.** Основні теоретичні положення та результати емпіричного дослідження доповідались та отримали схвалення на міжнародних науково-практичних конференціях, симпозіумах: «Психологічні проблеми творчості» (м. Київ, 2010), «Особистість у просторі культури» (м. Севастополь, 2011), «Иновационные технологии в образовании» (г. Ялта, 2011), «Актуальні проблеми теоретичної та консультативної психології» (м. Київ, 2012), «Професійна культура фахівця: сутність, реалії, перспективи» (м. Суми, 2012), «Психологічна просвіта у сучасному суспільстві: методологія, досвід, перспективи», (м. Суми, 2014), «Нові виміри духовності на початку XXI століття» (м. Суми, 2014); на всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Освіта в інформаційному суспільстві: філософські, психологічні та педагогічні аспекти» (м. Суми, 2010), «Людина в сучасному суспільстві: психологічна допомога та супровід» (м. Луганськ, 2011), «Творча спадщина А.С.Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти XXI століття» (м. Суми, 2013); на регіональних

семінарах з міжнародною участю (м. Суми, 2013-2015); на звітних науково-практичних конференціях НПУ імені М.П. Драгоманова та СумДПУ імені А.С. Макаренка (2010-2015); на засіданнях кафедри теоретичної та консультативної психології факультету соціально-психологічних наук та управління НПУ імені М.П. Драгоманова (2010-2015).

Результати дисертаційного дослідження *впроваджено* в навчальний процес Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (довідка №2046 від 03.12.2015 р.), Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 994 від 12.12. 2015 р.), Сумської загальноосвітньої школи I-III ступеня № 22 (довідка № 210 від 07.12.2015 р.), Донбаського державного педагогічного університету, м. Слов'янськ, Донецька область (довідка № 68-15-877 від 08.12.2015 р.), Університету менеджменту освіти, м. Київ (довідка № 01-02/681 від 28.12.2015 р.).

**Публікації.** Основні результати емпіричного дослідження відображено у 24 наукових публікаціях, з яких: 6 статей у вітчизняних фахових виданнях, 1 стаття – у зарубіжному періодичному виданні, розділ у колективній монографії та 18 публікацій у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

**Структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, який налічує 260 найменувань (із них 8 – іноземною мовою). Основний зміст дисертаційної роботи викладено на 172 сторінках, в тому числі 10 таблиць та 9 рисунків. Загальний обсяг дисертаційної роботи становить 229 сторінок.

## **ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ**

У **вступі** обґрунтовано актуальність проблеми дисертаційного дослідження, представлено зв'язок роботи з науковими програмами, планами, визначено мету, сформульовано припущення, завдання дослідження, об'єкт, предмет, висвітлено наукову новизну, теоретичне та практичне значення роботи, наведено дані про апробацію результатів дослідження, їх впровадження у практику, надано інформацію про публікації та структуру роботи.

У **першому розділі «Теоретико-методологічні основи вивчення прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень»** розглянуто прийняття рішень як проблему психологічних досліджень, проаналізовано змістовні характеристики прогнозування у професійній діяльності вчителів, виявлено специфіку прогностичних умінь, обґрунтовано структурно-рівневу модель прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень.

Феномен прийняття рішення вивчається в психології особистості, мислення, творчості, управління, здібностей (Ю.М. Забродін, А.Ф. Коган, В.О. Моляко, О.В. Пономарьов, Л.О. Регуш, О.К. Тихомиров та інші). Значна кількість наукових праць присвячена дослідженню процесу прийняття рішення з позицій системного (Ю.М. Забродін, Т.В. Корнілова, Б.Ф. Ломов, та інші), функціонального (Г.О. Балл, Ю. Козелецький та інші), вчинкового (Т.В. Корнілова, В.А. Роменець, Н.А. Хрущ, М.В. Чабанна та інші), суб'єктно-діяльнісного (К.О. Абульханова-Славська, А.В. Брушлінський, Б.С. Гершунський, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубінштейн,

В.М. Чернобровкін та інші) підходів. Указане різноманіття підходів обумовлює наявність відмінностей у визначенні сутності поняття «рішення». Зокрема, конкретизація поняття «рішення» залежить: 1) від рівня дослідження; 2) від галузі дослідження; 3) від психологічних механізмів рішення тощо. Психологічний словник тлумачить поняття «*рішення*» як формування розумових операцій, що знижують вихідну невизначеність проблемної ситуації. *Прийняття рішення* може поставати і як особлива форма розумової діяльності, і як один з етапів розумової дії при розв'язанні будь-яких завдань (В.Б. Шапар).

Прийняття рішень є важливою компетентністю фахівців різних сфер професійної діяльності, зокрема педагогічної. Підходи, що використовуються для вивчення процесу прийняття рішення в цілому, можуть бути застосовані для аналізу прийняття рішення і в педагогічній галузі. Зокрема, суб'єктно-діяльнісний підхід (С.Л. Рубінштейн та його школа) полягає у розгляді суб'єкта в його пізнавальному, дієвому та етичному ставленні до світу. Однією з найважливіших характеристик суб'єкта є його відповідальність, пов'язана зі здатністю детермінувати події. Тому з позицій суб'єктно-діялісного підходу *прийняття педагогічних рішень* розглядається як рефлексований та керований суб'єктом процес формування дій, спрямованих на розв'язання вихідної суперечності проблемної педагогічної ситуації на основі усвідомлення мети педагогічної діяльності, альтернативних засобів її досягнення та відповідального вибору певного способу дій (В.М. Чернобровкін).

На сьогодні виокремлено різноманітні *чинники прийняття рішень* у різних соціальних та професійних сферах. Зокрема, у педагогічній діяльності виокремлюються причинні, цільові, ціннісні чинники (В.М. Чернобровкін). Одним з найважливіших цільових чинників прийняття рішень у педагогічній діяльності є прогностичний чинник, оскільки процес прийняття педагогічних рішень неможливий без формування образу майбутнього результату й прийняття цього образу як основи для визначення напрямку дій (Г.В. Суходольський, О.К. Тихомиров, Ю.М. Швалб та інші).

У психології виокремлюється широке коло різновидів та форм антиципаційних процесів: випереджаюче відображення, передбачення, прогнозування, антиципація (І.Г. Батраченко, І.В. Бестужев-Лада, Л.О. Регуш, К.Ф. Руденко та інші) тощо. Ураховуючи, що провідною у регуляції поведінки та діяльності особистості є здатність до антиципації (І.Г. Батраченко), найбільш змістовним для використання при вивченні процесу прийняття рішень є поняття «*прогнозування*», яким позначається здатність до антиципації в розумовій діяльності через оформлення мети подальших дій та її фіксування у свідомості особистості.

Визначаючи професійні функції вчителя (інформаційну, комунікативну, організаторську, виховну та ін.), учені наголошують, що ефективна *педагогічна діяльність неможлива без прогнозування* (Н.Ф. Гоноболін, Є.Ф. Зеєр, Н.В. Кузьміна та інші), яке *реалізується через прогностичні вміння*. Отже, прогностичні вміння є одним з чинників прийняття педагогічних рішень.

Ураховуючи природу педагогічної прогностичної діяльності, конкретизовано дефініцію поняття «*прогностичні вміння*» (А.В. Антонєць, В.Г. Демидова, А.В. Захаров, М.С. Севастюк, Л.О. Регуш та інші), а саме: *прогностичні вміння як*



*чинник прийняття педагогічних рішень* – це комплекс здатностей до виконання розумових дій, який дозволяє сформулювати випереджальну інформацію щодо подальшої динаміки проблемної педагогічної ситуації з метою своєчасного прийняття педагогічного рішення.

На основі структури прогностичних умінь (знаннєвий, діяльнісний, мисленнєвий компоненти), розробленої А.В. Захаровим, нами уточнено змістовні характеристики компонентів прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень. Змістом *знаннєвого* компонента прогностичних умінь є опанування загальними уявленнями про прогнозування та його складники – постановку проблеми, постановку мети, роль мислення та рефлексії у прогнозуванні тощо. Змістом *діяльнісного* компоненту прогностичних умінь є операційна складова прогностичної діяльності, а саме: постановка проблеми через визначення загальних місць або їх перелік, опис (переказ) подій, узагальнення, власне проблематизацію; постановка мети через загальні питання, готові рішення, тактичну мету, стратегічну мету; рефлексія через уміння проектувати свою діяльність, самостійно визначати ефективність методів і прийомів, уміння удосконалювати себе як суб'єкта професійної діяльності тощо. Змістом *мисленнєвого* компонента прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень є прогностичні якості мислення: гнучкість, аналітичність, глибина, доказовість, усвідомленість, перспективність, які характеризуються наявністю відповідних умінь (Л.О. Регуш) та впливають на процеси постановки проблеми, постановки мети, рефлексії у прогнозуванні.

На основі аналізу змістовних характеристик компонентів прогностичних умінь нами виокремлено компоненти прогностичних умінь, що є специфічними для прийняття педагогічних рішень: 1) *цілепокладальний компонент*, який відображає дії прогнозування у вигляді процесу вибудовування й утримання мети при прийнятті педагогічних рішень у проблемній педагогічній ситуації через смислову репрезентацію її умов, постановку проблеми, постановку мети; 2) *мисленнєвий компонент*, який містить якості прогностичного мислення вчителів (глибина, аналітичність, усвідомленість, гнучкість, перспективність, доказовість); 3) *рефлексивний компонент* як інтроспективне співвіднесення власних дій з ознаками проблемної педагогічної ситуації та її динаміки.

Визначення компонентів прогностичних умінь знайшло узагальнення у структурно-рівневій моделі прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень (рис. 1).

Отже, теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що прогностичні уміння як чинник прийняття педагогічних рішень мають певні змістовні, структурні та рівневі особливості. Окреслені та змодельовані теоретичні положення стали основою для побудови емпіричного дослідження прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями. Зазначимо, що раніше прогностичні уміння як чинник прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями взагалі не були предметом цілеспрямованого вивчення.

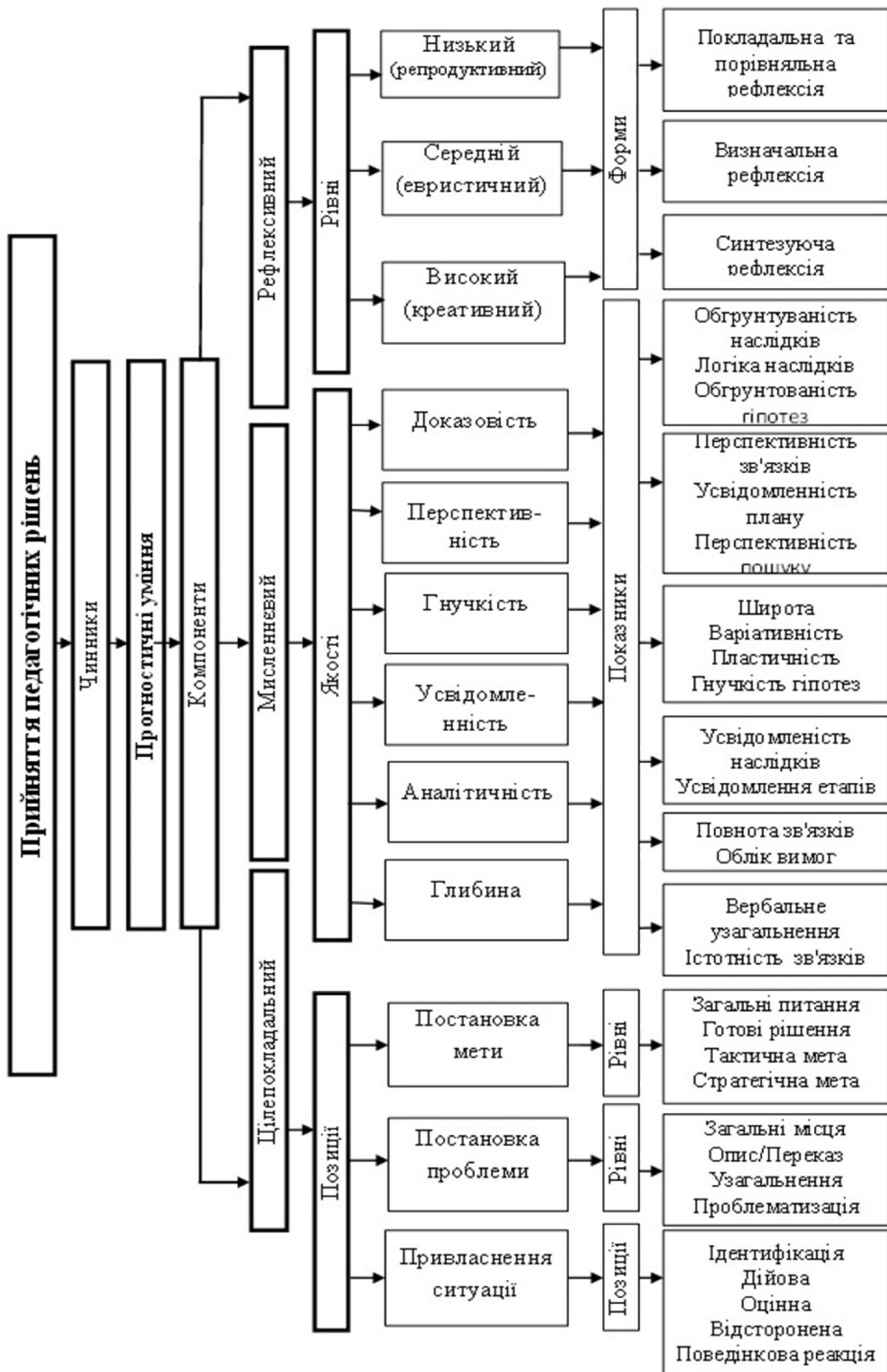


Рис.1. Структурно-рівнева модель прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень вчителями

У другому розділі «Емпіричне дослідження прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями» сформульовано основні завдання, визначено методи та методики констатувальної частини дослідження, подано аналіз результатів щодо виявлення особливостей розвитку, динаміки структурних компонентів прогностичних умінь у процесі прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями.

Завдання констатувального експерименту: 1) визначити та адаптувати пакет методик, спрямованих на вивчення особливостей структурних компонентів прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень у майбутніх вчителів; 2) емпірично дослідити особливості розвитку, динаміку цілепокладального, мисленнєвого та рефлексивного структурних компонентів прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями.

Для діагностики *цілепокладального компонента* прогностичних умінь використано адаптовану серію 2 методики «Проблемні ситуації педагогічної діяльності» (В.М. Чернобровкін). Ця серія дозволяє визначити особливості постановки проблеми та постановки мети майбутніми вчителями у проблемних ситуаціях педагогічної діяльності. Сформованість умінь постановки проблеми характеризується наступними позиціями: «Загальні місця» (низький рівень постановки проблеми), «Опис/Переказ» (низький рівень постановки проблеми), «Узагальнення» (середній рівень постановки проблеми) та «Проблематизація» (високий рівень постановки проблеми). Сформованість умінь постановки мети характеризується такими позиціями: «Загальні питання» (низький рівень постановки мети), «Готові рішення» (низький рівень постановки мети), «Тактична мета» (середній рівень постановки мети) та «Стратегічна мета» (високий рівень постановки мети).

Постановка проблеми та мети у майбутніх учителів мають такі особливості. По-перше, студенти 1 курсу під час постановки проблеми переважно обирають «Загальні місця» (44,0%), у студентів 2-5 курсів при розв'язанні аналогічних завдань переважають «Опис/Переказ» (2 курс – 45,63%, 3 курс – 48,74%, 4 курс – 45,22%, 5 курс – 37,36%), тобто впродовж всього навчання у ВНЗ майбутні вчителі демонструють низький рівень постановки проблеми, не виявляючи здатності до «Узагальнення» та «Проблематизації». Означені відмінності зафіксовано за  $\chi^2$ -критерієм на 0,01 рівні значущості. Це означає, що при проблематизації студентами стимульних педагогічних ситуацій майбутні вчителі здатні схоплювати і зберігати зміст проблемної ситуації, але свого бачення або розуміння в нього не вносять.

По-друге, упродовж навчання у педагогічному ВНЗ студенти усіх курсів під час постановки мети частіше за все демонструють «Готові рішення» (1 курс – 56,0%, 2 курс – 56,31%, 3 курс – 57,99%, 4 курс – 50,43%, 5 курс – 46,15%), не виявляючи здатності формувати «Тактичну мету» та «Стратегічну мету». Означені відмінності зафіксовано за  $\chi^2$ -критерієм на 0,01 рівні значущості. Це свідчить про нерозвинену в майбутніх вчителів здатність до цілепокладання.

Для діагностики *мисленнєвого компонента* прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень у майбутніх учителів ми використали методику «Прогностична задача» (Л.О. Регуш, Н.Л. Сомова), яка дозволяє визначити змістовні

характеристики мисленневих якостей – глибини, аналітичності, усвідомленості, гнучкості, перспективності, доказовості мислення, та методичку-тест «Здібність до прогнозування» (Л.О. Регуш, Н.Л. Сомова), що дозволяє визначити високий, середній та низький рівні розвитку прогностичних здібностей.

Мисленневі якості та прогностичні здібності у майбутніх учителів мають такі особливості. По-перше, майже всі мисленневі якості у майбутніх вчителів упродовж навчання у ВНЗ характеризуються кількісним домінуванням неконструктивних відповідей під час прийняття рішень у педагогічних ситуаціях (глибина мислення: 1 курс - 64,67%, 3 курс - 65,13%, 4 курс - 65,66%, 5 курс – 61,19%; аналітичність мислення: 1 курс – 64,0%, 2 курс – 63,60%, 3 курс - 60,09%, 4 курс - 80,87%, 5 курс - 60,44%; усвідомленість мислення: 1 курс - 62,66%, 2 курс - 54,37%, 3 курс - 55,47%, 4 курс - 51,47%, 5 курс – 62,64%; гнучкість мислення: 1 курс - 66,0%, 2 курс - 66,27%, 3 курс - 62,19%, 4 курс - 79,35%, 5 курс – 62,92%; перспективність мислення: 1 курс - 66,67%, 2 курс - 66,35%, 3 курс - 68,35%, 4 курс – 81,10%, 5 курс – 67,04%; доказовість мислення: 1 курс - 65,34%, 2 курс - 52,02%, 3 курс - 68,35%, 4 курс - 73,05%, 5 курс – 57,88%). Статистично значущі відмінності зафіксовано за  $\chi^2$ -критерієм на 0,01 рівні значущості. Водночас глибина мислення у студентів 2 курсу відзначається домінуванням змістовних характеристик (51,45%), але означені відмінності за  $\chi^2$ -критерієм на 0,05 рівні є статистично незначущими.

Це означає, що у більшості майбутніх учителів прогностичне мислення характеризується низьким рівнем вербального узагальнення наслідків, неповним аналізом умов та причинно-наслідкових зв'язків, нерозвиненими умінням установлювати асоціації для кожного предмета, умінням побудови суджень, умінням переносити розумові операції з площини дій у площину мови, умінням установлювати асоціації для кожного предмета, умінням розвивати прогностичні судження, формулювати гіпотези про події, віддалені в часі, умінням обґрунтовувати можливі наслідки тощо.

По-друге, упродовж навчання у педагогічному ВНЗ студенти 1, 2, 3 та 4 курсів демонструють низький рівень розвитку прогностичних здібностей (1 курс – 44,0%, 2 курс - 41,74%, 3 курс – 50,42%, 4 курс – 47,95%). Означені відмінності зафіксовано за  $\chi^2$ -критерієм на 0,01 рівні значущості. Лише на 5 курсі майбутні вчителі виявляють середній рівень розвитку прогностичних здібностей (43,97%), але означені відмінності за  $\chi^2$ -критерієм на 0,05 рівні є статистично незначущими. Це означає, що у майбутніх учителів слабо розвинене уміння до планування, реконструкції й перетворення уявлень, встановлення причини, наслідків при прогнозуванні майбутніми вчителями подальшого розвитку проблемної ситуації.

Для дослідження *рефлексивного компонента* прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень у майбутніх вчителів використано опитувальник «Визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії» (О.В. Калашнікова). Ця методика дозволяє визначити високий, середній і низький рівні розвитку педагогічної рефлексії в майбутніх учителів під час прийняття педагогічних рішень. Було з'ясовано, що у майбутніх учителів на 1 курсі домінує низький рівень розвитку педагогічної рефлексії (42,66%), на 2, 3, 4 та 5 курсах – переважає середній рівень розвитку педагогічної рефлексії (2 курс – 72,81%, 3 курс – 82,35%, 4 курс – 71,30%,

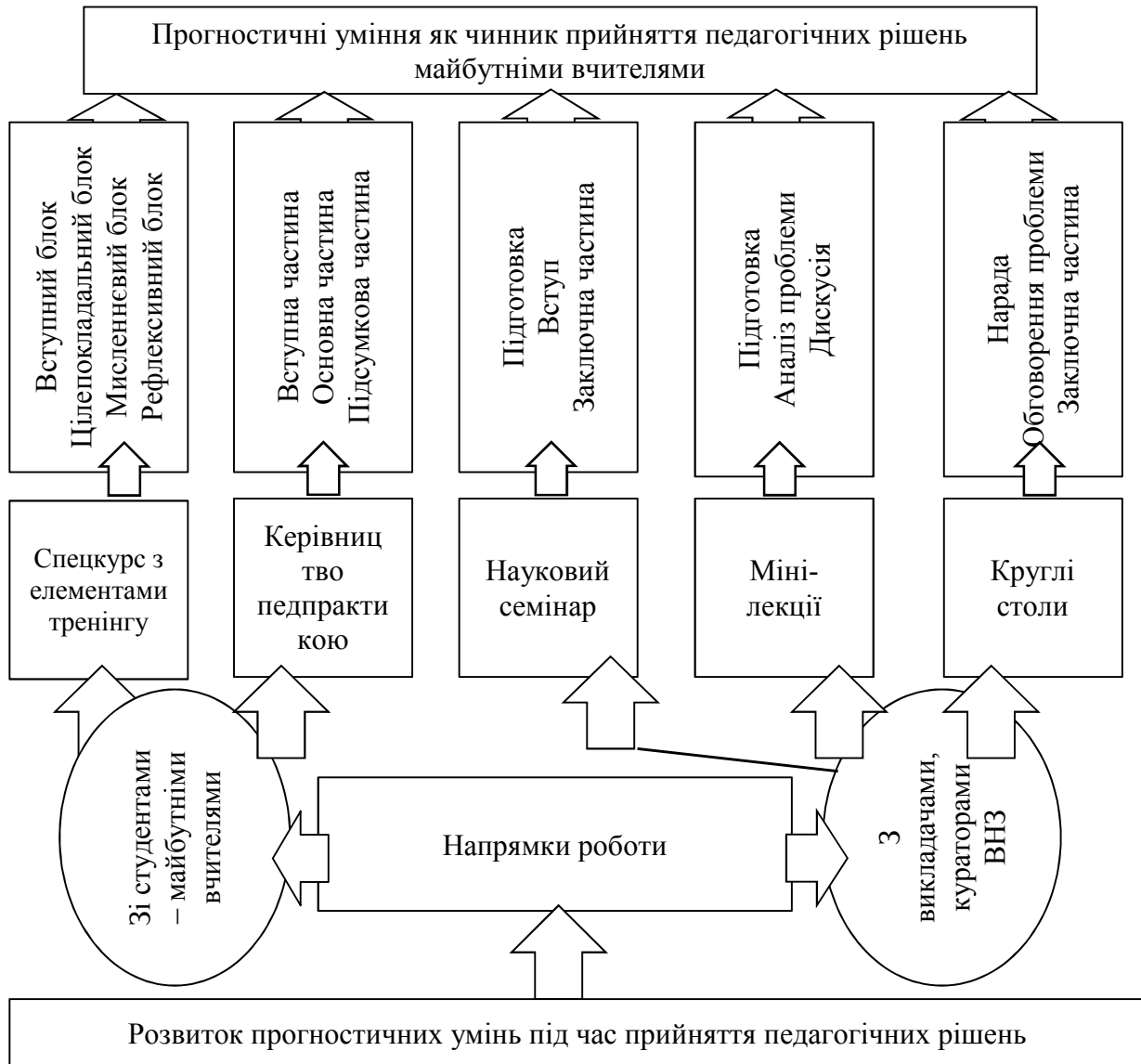
5 курс – 61,53%). Означені відмінності зафіксовано за  $\chi^2$ -критерієм на 0,01 рівні значущості. Це означає, що хоча майбутні вчителі проявляють здатність до переосмислення свого досвіду з метою його удосконалення, усе ж залишається низьким рівень оригінальності й ефективності постановки та рішення ними педагогічних задач.

Результати констатувального експерименту засвідчують у майбутніх учителів упродовж професійної підготовки у ВНЗ недостатній рівень розвитку та незначну динаміку структурних компонентів прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень, що обумовлює необхідність розробки програми цілеспрямованого розвитку прогностичних умінь майбутніх учителів з урахуванням виявлених особливостей.

У третьому розділі **«Розвиток прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями»** обґрунтовано, розроблено модель і впроваджено програму цілеспрямованого розвитку прогностичних умінь у майбутніх вчителів, представлено змістові та організаційні аспекти програми, проаналізовано кількісні та якісні результати формувального експерименту, сформульовано практичні рекомендації щодо специфіки проведення програми розвитку прогностичних умінь у майбутніх учителів.

Теоретичним підґрунтям побудови формувального експерименту постали положення особистісно-орієнтованої освіти (І.Д. Бех, І.С. Булах, Л.В. Долинська, С.Д. Максименко, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, М.В. Савчин та ін.), розвитку загальних та спеціальних здібностей і умінь (Ф.Н. Гоноболін, В.О. Моляко, Л.О. Регуш та ін.), психології розвитку вмінь прийняття рішень (П.К. Анохін, Ю.М. Забродін, В.М. Чернобровкін та ін.). Ураховуючи вищезазначені положення, а також дані констатувального експерименту, розроблено модель цілеспрямованого розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями, яка передбачає роботу як з майбутніми вчителями, так і з викладачами і кураторами студентських груп у ВНЗ (рис. 2).

Розроблена програма роботи з майбутніми вчителями орієнтована на два види навчальної діяльності студентів. Перший – спецкурс з елементами тренінгу «Розвиток прогностичних умінь», метою якого є підвищення рівня прогностичних умінь у майбутніх вчителів через розвиток наступних компонентів: цілепокладального – розвитку рівня власне проблематизації, рівня формулювання стратегічних цілей; мисленнєвого – розвитку глибини, аналітичності, усвідомленості, гнучкості, перспективності, доказовості мислення; рефлексивного – розвитку креативного рівня педагогічної рефлексії. Спецкурс з елементами тренінгу розрахований на 60 годин, 12 з яких складають лекції, 20 годин – практичні заняття, 28 годин – самостійна робота. Під час лекційних занять у майбутніх учителів формувалися уявлення про прогностичні уміння як чинник прийняття педагогічних рішень. На практичних заняттях використовувалися методи корекційно-розвивальної роботи (групові дискусії, рольові ігри, мозковий штурм тощо), що дозволило майбутнім учителям використати засвоєні знання, приймаючи рішення у різноманітних проблемних педагогічних ситуаціях.



**Рис. 2. Модель цілеспрямовано розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями**

Другий вид навчальної діяльності студентів, можливості якого використані в програмі розвитку прогностичних умінь у майбутніх учителів, – виробнича педагогічна практика, метою якої є подальший розвиток прогностичних умінь, сформованих у майбутніх учителів у процесі опанування спецкурсу з елементами тренінгу. Отримання майбутніми вчителями безпосереднього досвіду професійної діяльності дає можливість працювати в різноманітних педагогічних ситуаціях, які є частиною навчально-виховного процесу в загальноосвітніх школах, дозволяє майбутньому вчителю навчитися прогнозувати, працюючи в умовах, які постійно змінюються.

Програму цілеспрямованого розвитку прогностичних умінь у майбутніх учителів упроваджено в навчально-виховний процес 4 курсу природничо-географічного факультету Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Для реалізації програми було залучено 60 студентів – майбутніх учителів, створено експериментальну й контрольну групи по 30 осіб у кожній.

Результати контрольного експерименту засвідчують ефективність програми з розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень у майбутніх учителів та конкретизуються у табл. 1.

Таблиця 1

**Кількісні показники розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями до та після формувального експерименту, %**

Рівні розвитку прогностичних умінь		Контрольна група (n=30)		Експериментальна група (n=30)		
		До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	
Постановка проблеми	Загальні місця	23,33	26,67	16,67	13,33	
	Опис / Переказ	43,34	40,0	53,34	33,34	
	Узагальнення	26,67	26,67	23,33	43,33	
	Проблематизація	6,66	6,66	6,66	10,0	
Постановка мети	Загальні місця	26,67	20,0	16,66	10,0	
	Готові рішення	40,0	46,67	43,34	33,34	
	Тактична мета	20,0	20,0	23,34	36,66	
	Стратегічна мета	13,33	13,33	16,66	20,0	
Мисленнєві якості	Глибина	ЗХ	43,33	46,67	45,0	55,0
		ПВ	56,67	53,33	55,0	45,0
	Аналітичність	ЗХ	45,0	46,67	33,33	53,33
		ПВ	55,0	53,33	66,67	46,67
	Усвідомленість	ЗХ	35,0	33,33	45,0	56,67
		ПВ	65,0	66,67	55,0	43,33
	Гнучкість	ЗХ	43,33	43,33	44,17	53,33
		ПВ	56,67	56,67	55,83	46,67
Перспективність	ЗХ	30,0	33,33	32,22	53,33	
	ПВ	70,0	66,67	67,78	46,67	
Доказовість	ЗХ	42,22	43,33	42,22	50,0	
	ПВ	57,78	56,67	57,78	38,89	
Прогностичні здібності	Високий рівень	23,33	20,0	36,67	53,33	
	Середній рівень	66,67	73,33	56,67	46,67	
	Низький рівень	10,0	6,67	6,66	0	
Педагогічна рефлексія	Високий рівень	23,33	26,66	30,0	50,0	
	Середній рівень	63,34	63,34	53,34	43,33	
	Низький рівень	13,33	10,0	16,66	6,67	

\*Примітки: у таблиці використані такі скорочення: ЗХ – змістовні характеристики, ПВ – помилкові відповіді.

У майбутніх учителів – учасників контрольної групи домінуючі показники структурних компонентів прогностичних умінь залишаються незмінними впродовж експерименту і є ідентичними домінуючим показникам, зафіксованим у майбутніх учителів-учасників експериментальної групи до участі в програмі з розвитку прогностичних умінь: перевага рівня «Опис / Переказ» при постановці проблеми; перевага рівня «Готові рішення» при постановці мети; домінування помилкових відповідей при вивченні таких якостей мислення, як глибина, аналітичність, усвідомленість, гнучкість, перспективність, доказовість; домінування середнього рівня прогностичних здібностей; домінування середнього рівня педагогічної рефлексії.

У майбутніх учителів – учасників експериментальної групи в результаті участі в програмі розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень відзначено динаміку таких показників структурних компонентів прогностичних умінь: при постановці проблеми відбулося *зростання* рівня «Узагальнення» на 20,0%, рівня «Проблематизація» - на 3,34%, при постановці мети відбулося *зростання* рівня «Тактична мета» на 13,32%, рівня «Стратегічна мета» - на 3,34%, при визначенні змістовних характеристик якостей мислення відбулося *зростання* показників глибини - на 10,0%, аналітичності - на 20,0%, усвідомленості - на 11,67%, гнучкості - на 9,16%, перспективності - на 21,11%, доказовості - на 7,78%, *зростання* високого рівня прогностичних здібностей – на 16,66%, *зростання* високого рівня педагогічної рефлексії – на 20,0%. Це засвідчує розвиток у майбутніх учителів умінь виокремлення головного і другорядного, ситуативного і надситуативного, об'єктивного і суб'єктивного в проблемних педагогічних ситуаціях, умінь чіткого формулювання «бажаного майбутнього», умінь вербального узагальнення наслідків вирішення проблемних педагогічних ситуацій, умінь установлення повноти та перспективності причинно-наслідкових зв'язків, умінь усвідомлення етапів процесу прогнозування, умінь пошуку варіативності асоціацій, умінь побудови якісної структури суджень при вирішенні проблемних педагогічних ситуацій, поліпшення уявного аналізу педагогічної проблемної ситуації, в результаті якого виникло осмислення її сутності та нові перспективи її вирішення.

Отримані дані дозволили сформулювати рекомендації для викладачів, кураторів студентських груп у ВНЗ, що сприятимуть активізації розвитку прогностичних умінь у студентів – майбутніх учителів. Розроблені рекомендації стосуються проведення проблемних лекцій, лекцій-бесід, лекцій-дискусій, доповідей на науково-практичних конференціях, круглих столах, методичних семінарах для викладачів і кураторів ВНЗ тощо. Метою таких заходів є ознайомлення викладачів, кураторів студентських груп зі змістовними характеристиками прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень, особливостями розвитку компонентів прогностичних умінь у майбутніх учителів, методиками та техніками прийняття педагогічних рішень тощо.

Загалом проведене дослідження підтвердило гіпотезу та дозволило сформулювати загальні висновки.



## ВИСНОВКИ

Дисертаційна робота присвячена теоретичному узагальненню та емпіричному виявленню особливостей прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми учителями, визначенню теоретичних засад вивчення прогностичних умінь, визначенню структурних компонентів прогностичних умінь, розробці й апробації програми розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень у майбутніх учителів.

1. У сучасній психології існують різні наукові підходи до вивчення проблеми прийняття рішень – системний, функціональний, вчинковий, суб'єктно-діяльнісний та ін. Стосовно педагогічної діяльності прийняття рішень найчастіше розглядається з позиції суб'єктно-діялісного підходу.

До чинників прийняття педагогічних рішень відносяться причинні, цільові та ціннісні. У переліку цільових чинників прийняття рішень у педагогічній діяльності значущим є прогностичний чинник, оскільки процес прийняття педагогічних рішень неможливий без формування образу майбутнього результату й прийняття вчителем цього образу як основи й напрямку дій.

2. Вивчення процесу прийняття рішень передбачає дослідження процесів прогнозування, антиципації в розумовій діяльності суб'єкта, які у своїх конкретних формах виявляються через процеси оформлення мети подальших дій та її утримування (фіксації) у свідомості. Ефективна педагогічна діяльність неможлива без прогнозування, яке реалізується через розвинені у вчителя прогностичні вміння. *Прогностичні вміння як чинник прийняття педагогічних рішень* – це комплекс здатностей вчителя до виконання розумових дій, який дозволяє сформувати випереджальну інформацію щодо подальшої динаміки проблемної педагогічної ситуації з метою своєчасного прийняття педагогічного рішення.

Компонентами прогностичних умінь, специфічними для процесу прийняття педагогічних рішень, є: 1) *цілепокладальний* компонент, який відображає дії прогнозування у вигляді процесу вибудовування й утримання мети в процесі прийняття педагогічних рішень у проблемних педагогічних ситуаціях через смислову репрезентацію, постановку проблеми, постановку мети; 2) *мисленневий* компонент, який містить якості прогностичного мислення вчителів (глибина, аналітичність, усвідомленість, гнучкість, перспективність, доказовість); 3) *рефлексивний* компонент як інтроспективне співвіднесення власних дій зі змістом та динамікою розвитку проблемної педагогічної ситуації. Означені компоненти є основою структурно-рівневої моделі прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень учителями.

3. Структурні компоненти прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень у майбутніх учителів мають такі особливості розвитку: низький рівень постановки проблеми й мети, переважно помилкові відповіді при характеристиці мисленневих якостей, середній рівень прогностичних здібностей і педагогічної рефлексії. Упродовж навчання у педагогічному ВНЗ у майбутніх учителів майже не відбувається розвиток цілепокладального та мисленневого компонентів прогностичних умінь. Рефлексивний компонент має позитивну

динаміку впродовж навчання майбутніх вчителів у ВНЗ, проте у більшості студентів не досягає високого рівня розвитку.

Установлені особливості структурних компонентів прогностичних умінь було покладено в основу розробки програми розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями.

4. Авторська програма розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень у майбутніх учителів охоплює такі види навчальної роботи у ВНЗ: аудиторну і самостійну роботу в межах спецкурсу та педагогічну практику. Метою спецкурсу з елементами тренінгу є підвищення рівня прогностичних умінь у майбутніх учителів через розвиток цілепокладального (розвиток проблематизації та вмінь постановки стратегічних цілей), мисленнєвого (розвиток глибини, аналітичності, усвідомленості, гнучкості, перспективності, доказовості мислення) та рефлексивного (розвиток креативного рівня педагогічної рефлексії) компонентів прогностичних умінь. Метою педагогічної практики є отримання майбутніми вчителями безпосереднього досвіду розв'язання різноманітних педагогічних ситуацій, які є частиною реального навчально-виховного процесу в загальноосвітніх школах, що дозволяє майбутньому вчителю навчитися прогнозуванню, працюючи в умовах, які постійно змінюються.

5. Позитивна динаміка показників структурних компонентів прогностичних умінь у майбутніх учителів – учасників експериментальної групи засвідчує ефективність програми з розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень у майбутніх учителів та конкретизується в таких показниках: домінування рівня «Узагальнення» при постановці проблеми, рівня «Тактична мета» при постановці мети, змістовних характеристик таких якостей мислення, як глибина, аналітичність, усвідомленість, гнучкість, перспективність, високого рівня прогностичних здібностей, високого рівня педагогічної рефлексії; зростання рівня «Проблематизація» при постановці проблеми, рівня «Стратегічна мета» при постановці мети, змістовних характеристик такої якості мислення, як доказовість. Це засвідчує розвиток у майбутніх учителів умінь виокремлення головного і другорядного, ситуативного і надситуативного, об'єктивного і суб'єктивного в проблемних педагогічних ситуаціях, умінь чіткого формулювання «бажаного майбутнього», умінь вербального узагальнення наслідків вирішення проблемних педагогічних ситуацій, умінь встановлення повноти та перспективності причинно-наслідкових зв'язків, умінь усвідомлення етапів процесу прогнозування, умінь пошуку варіативності асоціацій, умінь побудови якісної структури суджень при вирішенні проблемних педагогічних ситуацій, поліпшенні уявного аналізу професійної проблеми, у результаті якого виникло осмислення сутності проблеми та нові перспективи її вирішення.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. Потребують подальшого вивчення інші чинники прийняття рішень, більш глибокого аналізу та вивчення потребують компоненти прогностичних умінь, можливі порівняльні дослідження розвитку прогностичних умінь майбутніх і працюючих фахівців різних професійних сфер.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### Вітчизняні фахові видання:

1. Гальцова С. В. Деякі показники здібності до прогнозування першокурсників педагогічного вищого навчального закладу / С. В. Гальцова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – № 31(55). – С. 218–224.
2. Гальцова С. В. Формування прогностичних умінь майбутніх учителів як чинник подальшої творчої педагогічної діяльності / С. В. Гальцова // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України : у 12 т. / за ред. В. О. Моляко. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2010. – Т. 12, вип. 10, ч. II. – С. 67–74.
3. Гальцова С. В. Особливості цілепокладання в процесі прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями / С. В. Гальцова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Ялта, 2011. – Вип. 33, ч. 1. – С. 46–54.
4. Гальцова С. В. Психологічні складові прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями / С. В. Гальцова // Психологічні перспективи : спеціальний вип. : Становлення особистості як суб'єкта життєвого шляху. – Луганськ, 2011. – Т. 3. – С. 119–128.
5. Гальцова С. В. Формування в процесі психологічного консультування готовності майбутніх педагогів до прийняття ефективних рішень / С. В. Гальцова // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – К., 2012. – Вип. 10. – С. 41–50.
6. Гальцова С. В. Особливості підготовки майбутніх вчителів до прийняття педагогічних рішень / С. В. Гальцова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – К., 2012. – С. 143–148.

### Зарубіжне фахове видання:

7. Гальцова С. В. Особливості формування прогностичних умінь у майбутніх вчителів / С. В. Гальцова // Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie. – Łódź : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2015. – Nr 2. – С. 14–18.

### Монографія:

8. Гальцова С. В. Психологічна культура майбутнього вчителя як чинник прийняття ефективних педагогічних рішень : [наук. монографія] / С. В. Гальцова // кол. авт. ; відп. ред. Г. Є. Улунова. – Суми : ВВП «Мрія», 2014. – С. 238–256.

### Матеріали конференцій, конгресів, семінарів:

9. Гальцова С. В. Проблема розвитку прогностичних умінь у майбутніх вчителів // Магістр : матеріали наук. конф. «Накові пошуки молодих вчених» (12 травня 2010 р., м. Суми). – Суми : Університетська книга, 2010. – С. 295–298.
10. Гальцова С. В. Успішність прийняття педагогічних рішень // Освіта в інформаційному суспільстві: філософські, психологічні та педагогічні аспекти : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (м. Суми, 27–28 жовтня 2010 р.). – Суми : Університетська книга, 2010. – С. 39–40.

11. Гальцова С. В. Особливості цілепокладання в процесі прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями / С. В. Гальцова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Ялта, 2011. – Вип. 33, ч. 1. – С. 46–54.

12. Гальцова С. В. Цілепокладання в прийнятті педагогічних рішень / С. В. Гальцова // Інноваційні технології в освіті : збірник статей : матеріали VIII наук.-практ. конф. (15–17 вересня, г. Ялта). – Ялта : РВВПРОКГУ, 2011. – Частина 1, – С. 59–62.

13. Гальцова С. В. Проблема розвитку професійного мислення майбутніх учителів / С. В. Гальцова // Матеріали III Севастопольського міжнародного науково-практичного симпозиуму [«Особистість у просторі культури»], (17 вересня 2011 р.) / за ред. Г. О. Балла, О. Б. Бовть. – Севастополь : Рібест, 2011. – С. 44–45.

14. Гальцова С. В. Прогностичні здібності та уміння як складова підготовки майбутнього педагога / С. В. Гальцова // Матеріали наук. конф. за підсумками наук.-досл. і наук.-метод. роботи кафедр СумДПУ імені А. С. Макаренка у 2010 р. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2011. – С. 248.

15. Гальцова С. В. Рефлексивна культура та її розвиток / С. В. Гальцова // Матеріали наук. конф. за підсумк. наук.-досл. і наук.-метод. роботи кафедр СумДПУ імені А. С. Макаренка у 2011 р. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. – С. 266–267.

16. Гальцова С. В. Самостоятельная работа студентов при изучении психологии как фактор становления профессиональной культуры будущего педагога / С. В. Гальцова, Т. Б. Тарасова // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [«Формування професійної культури майбутніх педагогів в умовах модернізації освіти»], (м. Харків, 5–6 грудня 2012 р.) – Х. : ФОП Шейніна О.В., 2012. – С. 92–95.

17. Гальцова С. В. Прогностичний компонент як складова діяльності майбутнього педагога / С. В. Гальцова // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю [«Творча спадщина А.С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти XXI століття»], (11–12 березня 2013 року, м. Суми). – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2013. – С. 138–140.

18. Гальцова С. В. Основні параметри антиципаційного процесу / С. В. Гальцова // Матеріали наук. конф. за підсумками наук.-досл. і наук.-метод. роботи кафедр Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка у 2012 році. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2013. – С. 305–306.

19. Гальцова С. В. Вікові особливості розвитку здібності особистості до прогнозування / С. В. Гальцова // Матеріали II регіонального семінару з міжнародною участю [«Психологічна культура у становленні особистості як суб'єкта життєдіяльності»], (19 квітня 2013 року, м. Суми). – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. – С.18–20.

20. Гальцова С. В. Уміння виявляти, прогнозувати, розвивати / С. В. Гальцова // Матеріали регіонального семінару з міжнародною участю [«Психологічна освіта у навчальному закладі: сутність, проблеми, перспективи»], (31 жовтня 2013 року). – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. – С. 10–12.

21. Гальцова С. В. Самостійна робота з психології : методичні рекомендації для студентів / уклад. С. В. Гальцова, Т. Б. Тарасова. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2013. – 108 с.

22. Гальцова С. В. Психологічна культура майбутнього вчителя як чинник прийняття ефективних педагогічних рішень / С. В. Гальцова // Психологічна культура: види, інваріанти, розвиток : монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г. Є. Улунова. – Суми : ВВП «Мрія», 2014. – С. 238–256.

23. Гальцова С. В. Психологічна грамотність як основа психологічної культури / С. В. Гальцова // Матеріали III регіонального семінару з міжнародною участю [«Психологічна культура особистості: сутність, проблеми, перспективи»], (29 квітня 2014 року, м. Суми). – Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2014. – С. 15–18.

24. Гальцова С. В. Значення розвитку педагогічної рефлексії для становлення майбутнього педагога // Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. [«Психологічна просвіта у сучасному суспільстві: методологія, досвід, перспективи»], (20–21 листопада 2014 р., м. Суми). – Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2014. – С. 52–55.

## АНОТАЦІЇ

**Гальцова С.В. Прогностичні уміння як чинник прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями.** – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2016.

Дисертаційна робота присвячена теоретичному узагальненню та емпіричному виявленню особливостей прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями. У роботі визначено зміст поняття «прогностичні уміння як чинник прийняття педагогічних рішень», розроблено структурно-рівневу модель прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень, складовими якої є цілепокладальний, мисленнєвий і рефлексивний компоненти.

Емпірично досліджено особливості розвитку та динаміку показників структурних компонентів прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями. Доведено недостатній рівень розвитку структурних компонентів прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями.

Обґрунтовано модель, розроблено, апробовано й доведено ефективність програми цілеспрямованого розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями, яка передбачає роботу як з майбутніми вчителями, так і з викладачами і кураторами студентських груп у ВНЗ. Представлено психологічні рекомендації для викладачів та кураторів ВНЗ, які сприятимуть активізації розвитку прогностичних умінь у студентів – майбутніх учителів.

*Ключові слова:* прийняття педагогічних рішень, прогнозування, прогностичні уміння, цілепокладання, якості мислення, педагогічна рефлексія, проблемна педагогічна ситуація.

**Гальцова С.В. Прогностические умения как фактор принятия педагогических решений будущими учителями.** – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. – Киев, 2015.

Диссертационная работа посвящена теоретическому обобщению и эмпирическому выявлению особенностей прогностических умений как фактора принятия педагогических решений будущими учителями. В работе определено содержание понятия «прогностические умения как фактор принятия педагогических решений», разработана структурно-уровневая модель прогностических умений как фактора принятия педагогических решений, составляющими которой являются целеполагающий, мыслительный и рефлексивный компоненты. Целеполагающий компонент отражает действия прогнозирования при принятии педагогических решений в проблемных педагогических ситуациях через смысловую репрезентацию, постановку проблемы, постановку цели. Мыслительный компонент содержит следующие качества прогностического мышления учителей: глубина, аналитичность, осознанность, гибкость, перспективность, доказательность. Рефлексивный компонент представляет собой интроспективное соотнесение собственных действий с проблемной педагогической ситуацией.

Эмпирически исследовано особенности развития и динамику показателей структурных компонентов прогностических умений как фактора принятия педагогических решений будущими учителями. Доказано недостаточный уровень развития структурных компонентов прогностических умений как фактора принятия педагогических решений будущими учителями.

Обосновано модель целенаправленного развития прогностических умений как фактора принятия педагогических решений будущими учителями, которая предусматривает работу как с будущими учителями, так и с преподавателями и кураторами студенческих групп в вузах. Разработано, апробировано и доказано эффективность программы прогностических умений для будущих учителей, которая охватывает следующие виды учебной работы в вузе: аудиторную и самостоятельную работу в рамках спецкурса «Развитие прогностических умений» и педагогическую практику. Разработаны психологические рекомендации для преподавателей и кураторов вузов, которые будут способствовать активизации развития прогностических умений у студентов – будущих учителей.

Ключевые слова: принятие педагогических решений, прогнозирование, прогностические умения, целеполагание, качества мышления, педагогическая рефлексия, проблемная педагогическая ситуация.

## ANNOTATIONS

**Galtzova S.V. Prognostic skills as factor of future teacher's decisions.** – Manuscript.

Thesis to gain the Candidate's degree in Psychology. Specialty 19.00.07 - Pedagogical and Developmental Psychology.– National Pedagogical Dragomanov University. – Kyiv, 2016.

The thesis is devoted to theoretical generalization and empirical determination of the prognostic skills as a factor of influence on pedagogical decisions of the future teachers. The work defines the concept of "prognostic skills as a factor of pedagogical decision-making"; the structural-tiered model of the prognostic skills as a factor of pedagogical decision-making has been developed. This model includes aim-making, mental and reflexive components.

The work has the empirical research of the features of the development and dynamics factors of the prognostic skills as a factor in pedagogical decision-making for future teachers. The insufficient development of structural components of the prognostic skills as a factor in pedagogical decision-making of the future teachers has been proved.

The model has been established, and the effective application of the program for aimed development of the prognostic skills as a factor in pedagogical decision-making of the future teachers has been developed, tested and proved. The program includes work with future teachers as well as teachers and curators of student groups at universities. Psychological guidance is presented for teachers and university curators that will activate the development of prognostic skills of the students, who are going to become future teachers.

*Key words:* pedagogical decision-making, prognostication, prognostic skills, aim-making, thinking quality, psychological reflection, problematic pedagogical situation.