

С. Красний

ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА ЯК ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОГНОЗУВАННЯ

Застосування в освітній практиці знань про закони й механізми функціонування психіки в різні вікові періоди, використання в повсякденній педагогічній роботі досягнень психологічної науки в сполученні з особистісно орієнтованою позицією та гуманістичною спрямованістю педагогічних методик і технологій забезпечують дбайливе ставлення до особистості, яка навчається, дають змогу максимально розкрити її потенціал, що повною мірою відповідає Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Законам України «Про вищу освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про загальну середню освіту», Концепції Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки, Державній програмі «Вчитель», концептуальним засадам розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір.

Система освіти України на сучасному етапі потребує кардинальних змін через постійні політичні й соціально-економічні перетворення в суспільстві. Це актуалізує безліч проблем, насамперед, проблему підготовки педагогічних кадрів, здатних працювати в умовах освітнього простору, що постійно змінюються. Педагогічному працівникові вже недостатньо володіти значним обсягом інформації, уміти адаптувати її до освітньої практики, йому необхідно бути мобільним і далекоглядним в освітньому просторі, передбачати можливі зміни в ньому, будувати процес навчання на основі науково обґрунтованих прогнозів.

Пізнання майбутнього хвилювало людство зі стародавніх часів. Філософи (Сократ, Платон, Аристотель, Піфагор, І. Кант та ін.), соціалісти-утопісти (Т. Мор, Т. Кампанелла, А.-І. Сен-Симон, Р. Оуен та ін.), педагоги-гуманісти (Я. Коменський, Г. Песталоцці, А. Дистервег, К. Ушинський та ін.) намагалися вгадати події майбутнього та передбачити наслідки діяльності людства. Прогресивне XX століття зробило свій внесок у рішення проблем

прогнозування: у 1970-ті рр. почали систематизовано вивчатися й розроблятися різні аспекти прогностичної діяльності.

Проблема прогнозування є предметом розгляду сучасних закордонних та вітчизняних філософів (зокрема, це А. Бауер, Г. Кребер, В. Ейхгорн, Г. Виноградов та ін.). У психології прогнозування розглядається з позиції вчення про антиципацію (Б. Ломов, А. Брушлинський, Л. Регуш, Є. Бабаків та ін.).

У педагогічній літературі широко представлено методологічний аспект прогнозування: визначено сутнісні характеристики поняття «прогнозування»; мету, завдання й методи педагогічної прогностики, розглянуто функції педагогічного прогнозування, виділено й описано рівні передбачення (С. Архангельський, І. Бестужев-Лада, Б. Битинас, Д. Гвішиані, О. Гендін, Б. Гершунський, В. Загвязинський, Є. Костяшкин, В. Краєвський, В. Лисичкін, М. Поташник, Л. Регуш, В. Якунін та ін.); розроблено приватні питання прогнозування: прогнозування особистісного розвитку (Т. Булигіна, Н. Сомова, Є. Черанєва, Р. Шакуров, В. Отрут); виховного процесу (Н. Голубєв, О. Саранов); міжособистісних стосунків учнів (А. Родрігес); управлінських рішень в освіті (Б. Гершунський, В. Лазарєв, М. Поташник, В. П'ятин, Г. Філонов), напрямів у підготовці педагогічних кадрів (Б. Вульфсон, М. Левицький); стану, змісту й шляхів розвитку вищої освіти (С. Архангельський); контингенту навчальних закладів (В. Раянгу).

Зміст, структуру, специфіку прогностичних умінь педагога представлено в працях А. Акімової, Ю. Строкова та ін. Описуються вміння прогнозувати: розвиток суб'єктів навчання й виховання (Б. Битинас, В. Голубєв, В. Кан-Калик, Н. Кузьміна, Н. Никандров, В. Сластьонін, Л. Спірін, Є. Шиянов); результати використання різних педагогічних технологій (І. Яцукова); знання й уміння учнів на уроках (О. Присяжна); результати навчальної діяльності (О. Счастливенко); результати творчої самореалізації молодих учителів у професійній діяльності (М. Ситнікова).

Проблеми навчання студентів педагогічного прогнозування розкриваються в наукових працях О. Абдулліної, Є. Білозерцева, Н. Булдакової, Т. Димової, А. Захарова, М. Миронової, О. Присяжної.

Отже, в останні роки проблема прогнозування в галузі освіти викликає великий інтерес, однак систематичні дослідження тільки розвертаються. При цьому найбільша увага приділяється проблемам економіки освіти, а щодо педагогічних проблем (прогнозування цілей, змісту, методів, засобів, організаційних форм, результатів навчання та виховання на різних рівнях освіти), то приділяється все ще мало уваги, що пов'язано з рядом труднощів, зумовлених складністю об'єктів прогнозування.

Як відомо, *прогностика* – це наукова дисципліна про закономірності розроблення прогнозів, предметом якої є закони і методи прогнозування. Сферу програми прогностики, що містить усі без винятку профільні системи наукового знання, відповідно до класифікації наук можна поділити на окремі сфери. Тому правомірно акцентувати увагу на економічну, науково-технічну, соціальну, військову, медичну, демографічну, педагогічну та інші галузі прогностики, маючи на увазі, що в кожному конкретному випадку йдеться про інтерпретацію загальних методологічних і теоретичних положень прогностики в системі знань, що становлять предмет зазначених наук [7].

Освітньо-педагогічна прогностика — це сфера наукових знань, у якій розглядаються принципи, закономірності та методи прогнозування стосовно специфічних об'єктів.

Джерелами інформації про майбутнє, покладеними в основу прогнозування, виступають такі компоненти: оцінювання, засноване на досвіді, аналогії шляхів розвитку й перспектив прогнозованого явища; екстраполяція відомих тенденцій; модель стану явища в майбутньому, заснована на врахуванні змін (бажаних або очікуваних) тих показників, перспективи розвитку яких є досить відомими.

Методи прогнозування забезпечують науково обґрунтовані прогнози майбутнього, а саме:

- експертні оцінювання;
- екстраполяція;
- моделювання;
- застосування аналогій [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Наведемо огляд деяких визначень психолого-педагогічного прогнозування.

Прогнозування – це: імовірність виникнення тих або інших виховних ситуацій, що виражається або в кількісній формі (шкали ймовірності), або у вигляді вказівки ступеня ймовірності у формі «імовірно», «малоймовірно», «неймовірно» (В. Лисичкін, 1968) [11].

Виділення закономірностей і тенденцій у процесах та явищах; формування припущень про можливі варіанти вирішення прогностичного завдання (Є. Костяшкін, 1983) [9].

Оптимізація змісту, засобів, методів та організаційних форм навчально-виховної діяльності (Б. Гершунський, 1986) [6].

Підвищення наукового рівня, ефективності планування, програмування, проектування й керування. Цілями прогнозування є передбачення ідеальних, бажаних результатів, що визначають перспективи розвитку виховання як соціального феномену; слугують механізмом активності суб'єкта прогностичної діяльності; визначають систему ціннісних орієнтацій, потреб, інтересів, установок, мотивів, дій і поведінки; перебувають у діалектичній єдності з досліджуваною проблемою й сферою, до якої вона ставиться (І. Бестужев-Лада, 1987) [4].

Цілеспрямовано зосереджене на особистості й діяльності педагога визначення найбільш імовірних тенденцій розвитку суб'єктів і об'єктів освітнього процесу, що проявляється як реалізація педагогом професійної функції прогнозування.

Це також найважливіша професійна функція педагога, що визначає успіх його діяльності. Цілісна концепція педагогічного прогнозування, суб'єктом якого є педагог, яка у системі безперервного педагогічного

утворення дає можливість повноцінної реалізації цієї функції педагогами (О. Присяжна, 2006) [13].

Здатність людини скласти прогноз подальшого розвитку тих або інших явищ на основі гранично малого обсягу інформації про зовнішні і внутрішні фактори, що є як невід'ємними складовими явища (характер, інтелект, виховання), процесу (наприклад, еволюції особистості людини, групи людей), так і супутніми цьому процесу (процес еволюції народу за певних економічних, політичних, ідеологічних та інших аспектів) (А. Алтунін, 2010) [0].

Окрема форма передбачення – наукова, результатом її є прогноз, опис стану досліджуваного об'єкта в майбутньому (Н. Ареф'єва, 2010) [3].

Аналіз наукової літератури щодо прогнозування діяльності педагогічного працівника показав, найзагальнішим поняттям, яке охоплює всі форми прогностичного відображення, є поняття «антиципація».

Антиципа́ція (лат. *antecipatio* — заздалегідь складене поняття) — це:

- 1) передбачення, здогад;
- 2) передчасна дія, передчасне настання якого-небудь явища;
- 3) уявлення, що склалося заздалегідь; упередження.

У психологічних концепціях П. Анохіна, Б. Ломова, Є. Суркова та інших прогнозування трактується як вища форма випереджувального відображення, підготовлена простішими рівнями розвитку, які, зі свого боку, знаходять себе як її структурно-рівневі компоненти. Названі автори обґрунтовують розвиток антиципації й прогнозування в онтогенезі людини взаємодією біологічних (генетичних) факторів і факторів середовища. Однак перевага в поясненні розвитку прогностичних здатностей віддається природному, стадійному характеру розвитку.

Подальше уточнення понять у працях Є. Араб-Огли, І. Бестужева-Лади, А. Брушлинського й інші дало змогу з'ясувати, що передбачення має такі форми, або рівні, конкретизації. Перший — це передчуття, що проявляється не усвідомлено, засноване на інтуїції та закріплене в певних емоціях людини.

Другий — передбачення («складне передбачення»), якому передував досвід. Третім рівнем виступає, власне, прогнозування. На відміну від перших двох, цей рівень прогнозування ґрунтується на наукових положеннях і методах, тобто є «спеціальним науковим дослідженням, предметом якого виступають перспективи розвитку явища» (Б. Гершунський) [6]. Тому найчастіше під прогнозуванням розуміють діяльність людини, спрямовану на одержання випереджувальної інформації про об'єкт навколишнього світу (процес, явище), засновану на наукових положеннях і методах. Рівні розвитку прогнозування як здатності слід враховувати під час навчання процесуального боку прогнозування, зокрема формування прогностичних умінь.

На основі проведеного аналізу досліджуваної теми під педагогічним прогнозуванням ми розуміємо самостійну універсальну поліфункціональну педагогічну діяльність, спрямовану на дослідження можливих тенденцій, перетворень і перспектив розвитку суб'єктів та об'єктів педагогічної діяльності.

Мета психолого-педагогічного прогнозування, висловлена Б. Гершунським: «Оптимізація змісту, засобів, методів і організаційних форм навчально-виховної діяльності». Таким чином, прийmemo, що метою психолого-педагогічного прогнозування є оптимізація педагогічного процесу. Із цього випливає, що кінцевий результат прогнозування повинен бути описаний мовою прикладної педагогіки в термінах оптимізації педагогічного процесу.

Багато науковців висловлювали думку, що педагогічний процес має бути гуманістичним та індивідуальним.

М. Кларин формулює такі цілі педагогічного процесу (процесу навчання):

- Когнітивна сфера – знання, уміння, навички.
- Афективна (емоційно-ціннісна) сфера – формування емоційно-особистісного ставлення до явищ навколишнього світу, починаючи з

простого сприйняття, інтересу й готовності реагувати, до засвоєння ціннісних орієнтацій і взаємин, їх активного прояву. Мета – це формування інтересів і взаємин, переживань, почуттів.

- Психомоторна сфера – здатність того, кого навчають давати відповідь, завдяки мові. Сюди входить уміння писати та читати, різноманітна рухова активність [13].

Людина, як індивід, має певні властивості. Б. Ананьєв виділяв первинні й вторинні властивості індивіда. До первинних він відносив властивості, притаманні всім людям, а саме: вікові особливості й статевий диморфізм, а також індивідуально-типові характеристики, зокрема конституціональні особливості, нейродинамічні властивості мозку, особливості функціональної геометрії великих півкуль. Сукупність первинних властивостей індивіда визначає його вторинні властивості: динаміку психофізіологічних функцій і структуру органічних потреб. Зі свого боку, інтеграція всіх перелічених компонентів визначає особливості темпераменту й задатки людини [8].

Для того, щоб визначити, які вихідні дані підлягають аналізу в процесі психолого-педагогічного прогнозування, необхідно проаналізувати залежність характеристик оптимальності педагогічного процесу від різних властивостей того, хто навчається.

Основною характеристикою оптимальності педагогічного процесу є успішність навчання, що в наш час, асоціюється з успішністю. А успішність прямо залежить від засвоєння знань, формування вмінь та навичок у процесі навчання, тобто від рівня засвоєння навчальної інформації **[Ошибка! Источник ссылки не найден.]**. Визначення рівня психічного розвитку того, хто навчається, для прогнозування успішності навчання, на нашу думку, можливе тільки за допомогою психодіагностичного методу.

Найважливішою особливістю психодіагностичного методу, на відміну від неекспериментального й експериментального, є його вимірювальна спрямованість, за рахунок якої досягається кількісна й якісна кваліфікація досліджуваного явища. Це стає можливим, якщо дослідження будується

відповідно до ряду вимог, що найбільш послідовно реалізуються в психодіагностичному методі (порівняно з іншими дослідницькими методами психологічної науки), а саме: вимоги до стандартизації, дискримінативності, надійності, валідності виміру.

Теорія «обмірюваної індивідуальності» сьогодні в межах психодіагностичного методу використовує три основні підходи, які вичерпують безліч наявних діагностичних методик (тестів) і спираються на процедуру виміру, а саме:

- «об'єктивний» підхід – діагностика здійснюється на основі успішності (результативності) і способу (особливостей) виконання тестових завдань;
- «суб'єктивний» підхід – діагностика здійснюється на основі відомостей, повідомлюваних про себе, самоопису особливостей особистості, її проявів у тих або інших ситуаціях;
- «проективний» підхід – діагностика здійснюється на основі аналізу особливостей інтерпретації зовні безособового, невизначеного (слабо структурованого) матеріалу, що стає об'єктом проекції [5].

Таким чином, вихідними даними для психолого-педагогічного прогнозування є інформація про рівень розвитку психічних якостей того, кого навчають, об'єднаних у сферу розвитку – інтелектуальну, соціальну, емоційну.

Діагностика має передбачати різноманітні умови прогностичної діяльності, в яких можна було б фіксувати найбільш стійкі узагальнені якості мислення, що впливають на успішність прогнозування. Розгляньмо підстави, за якими доцільно ранжирувати умови перенесення. Прогнозування здійснюється на різних рівнях психічного віддзеркалення: сенсорно-перцептивному, представницькому, розумовому.

Загальною для них є пізнавальна спрямованість прогнозування. Але ці рівні не вичерпують усього різноманіття проявів прогнозування. До теперішнього часу накопичено досить багато фактів, які дають змогу

говорити про особовий рівень прогнозування. Тут маються на увазі особливості тимчасових аспектів самосвідомості: усвідомлення свого «Я» в часі, «екстраполяція себе в майбутнє», усвідомлення своєї відповідальності за наслідки своїх рішень і дій тощо.

Під час діагностики здатності прогнозування цей аспект також необхідно враховувати, оскільки особистісні особливості не можуть не впливати на розвиток здатності прогнозування. Отже, за рівнем психічного віддзеркалення в діагностиці мають бути передбачені умови для прояву прогнозування як пізнавальної здатності (сенсорно-перцептивної, представницької, розумової), а також умови для прояву особових властивостей, пов'язаних з прогнозуванням.

Відповідно до цілей діагностики під час відбору методів за цією основою слід внести обмеження. З усіх пізнавальних рівнів доцільно діагностувати здатність до прогнозування. По-перше, тому що будь-яка діяльність містить досить великий клас прогностичних розумових завдань. По-друге, тому що розумовий рівень пов'язаний з сенсорно-перцептивним і представницьким.

Відбір розумових завдань, які можуть бути внесені до діагностики, також вимагає обмежень. Його можна провести по такій основі, як вид розумового завдання. У психології є безліч доказів того, що саме залежно від виду завдання, який визначається її вимогами, мірою складності, визначеності, динамічності, у процесі виконання актуалізуються ті або інші якості мислення.

Спираючись на цілі діагностики, можна виділити два види завдань: прогностичні і непрогностичні. Перші мають своєю вимогою побудову прогнозу, тобто встановлення причинно-наслідкових зв'язків, моделювання майбутнього, висунення й аналіз гіпотез, планування. Другі – непрогностичні – не містять такої вимоги, тобто метою виконання завдань не є отримання прогнозу. Проте прогнозування в тій або іншій формі внесено до виконання будь-якого розумового завдання. Тому є сенс відібрати для діагностики

здібності прогнозування і непрогностичні завдання. Як критерій відбору можна розглядати актуалізацію в процесі вирішення якостей мислення, що становлять «ядро» структури здатності прогнозування. Прояв глибини, гнучкості, перспективності мислення під час виконання непрогностичних завдань може слугувати доказом широти перенесення відповідних якостей у різні умови розумової діяльності.

Прогностичні завдання дуже різноманітні за змістом. Різноманітність полягає в тому, що для їх виконання слід використовувати професійні (спеціальні) знання, які можуть виступати як підстави для прогнозу. Знання підстави прогнозу і його успішність дуже тісно пов'язані.

Як відомо, об'єктивність діагностики здібностей залежить від реалізації принципу розвитку. Наступна вимога до діагностики, що розробляється, повинна передбачати можливості для реалізації цього принципу.

Упродовж десятиліть діагностика здібностей була орієнтована на визначення актуального рівня їх розвитку. Для сучасної психодіагностики характерний пошук методичних засобів для діагностики здатності, що розвивається. Тому в психодіагностиці стали відпрацьовуватися дві групи прийомів: а) створення діагностичних навчальних програм (Психодіагностика, 1986; І. Єрмакова, 1986; Загальна психодіагностика, 1987); б) створення діагностичних завдань, що знаходяться у співвзаєминах: основне завдання – серія завдань-підказок (Проблеми діагностики, 1975). У цьому випадку через завдання-підказки можна варіювати міру допомоги для виконання основного завдання, а значить, виявляти розвинутість – потенційні можливості розвитку на найближчому етапі.

Для діагностики здатності до прогнозування педагогічних явищ можна використати інший спосіб. Він передбачає внесення до діагностики системи прогностичних завдань, які можуть даватися «без підказок» і з «підказками». Варіювання міри допомоги в процесі виконання прогностичних завдань допоможе врахувати потенційні можливості розвитку здатності до прогнозування. Як обов'язкові доцільно прийняти такі вимоги: процедура

діагностики має широко використовувати відповіді випробовуваного (зворотний зв'язок): способи виконання завдань, характер помилок, міра і характер підказок повинні максимально виявлятися і фіксуватися; автоматизована система повинна мати максимальну «інтелектуальність», тобто забезпечувати можливість гнучкої і зручної взаємодії з різними випробовуваними, зокрема тими, що не мають досвіду роботи з комп'ютером; техніка повинна забезпечувати можливість виконання більшості запитів експериментатора, зокрема, підготовку, проведення діагностичного обстеження й опрацювання його результатів, зберігання великої кількості різноманітного матеріалу, здійснення пошуку даних, що зажадалися, підготовку вихідних матеріалів у потрібній формі. Отже, основні вимоги, які пред'являються до комплексної системи діагностики здатності прогнозування, такі:

- 1) обстежуваних слід залучити до прогностичної діяльності;
- 2) прогностична діяльність представляється різноманітною як за змістом (педагогічна – непедагогічна), так і за видами пізнавальних завдань (прогностичні – непрогностичні);
- 3) аналіз діяльності обстежуваних повинен забезпечувати умови для вивчення якостей мислення, що становлять «ядро» структури здатності прогнозування;
- 4) облік та аналіз особистісних особливостей обстежуваних слід співвідносити з характером успішності прогностичної діяльності;
- 5) слід передбачити можливості використання комп'ютерних технологій з метою діагностики й аналізу отриманих результатів.

Підсумовуючи, підкреслимо таке: психолого-педагогічне прогнозування – складне, самостійне явище, розуміння якого неможливе без звертання до його коренів, традицій і сучасних досягнень педагогіки, що, зі свого боку, визначає його методологію та перспективи подальшого розвитку. Вважаємо важливим уточнити сутність цього феномену, що дасть змогу впорядкувати термінологічний простір, виокремити етапи створення

психолого-педагогічного прогнозу, виявити закономірності процесу прогнозування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алтунин А. И. Психологическое прогнозирование [электронный ресурс] / А. И. Алтунин. — Режим доступа : <http://www.proza.ru/2010/03/25/91>
2. Амонашвили Ш. А. Школа жизни: трактат о начальной ступени образования, основанной на принципах гуманно-личностной педагогики / Ш. А. Амонашвили. — М. : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2000. — 144 с.
3. Арефьева Н. Т. Прогнозирование и его социокультурные цели [электронный ресурс] / Н. Т. Арефьева. — Режим доступа : <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/4/Arefieva/> – 2010
4. Бестужев-Лада И. В. Нормативное социальное прогнозирование: возможные пути реализации целей общества: опыт систематизации / И. В. Бестужев-Лада. — М., 1987. — 214 с.
5. Бурлачук Л. Ф. К построению теории «измеренной индивидуальности» в психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова // Вопросы психологии. — 1994. — № 5. — С. 5–11.
6. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика / Б. С. Гершунский. — К., 1986. — 197 с.
7. Глоссарий Ру. Прогнозирование [электронный ресурс] / Ру Глоссарий. — Режим доступа : http://www.glossary.ru/cgi-bin/gl_sch2.cgi?RPwujtunowuigtol. – 2010
8. Ермакова И. В. Некоторые подходы и перспективы развития автоматизированной психодиагностики и прогнозирования за рубежом [электронный ресурс] / И. В. Ермакова. — Режим доступа : <http://www.voppsy.ru/issues/1986/864/864170>
9. Костяшкин Э. Г. Проблемы опытно-экспериментального прогнозирования / Э. Г. Костяшкин // Советская педагогика. — 1983. — № 6. — С. 47–52.
10. Куркова Т. Е. Психолого-педагогические условия обучения учащихся в международном пространстве: на примере Российских и международных школ : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. Е. Куркова. — М. : МПСИ, 2008. — 32 с.
11. Лезгина М. Л. Детерминация прогнозирования / М. Л. Лезгина. — Л., 1983. — 10 с.
12. Лисичкин В. А. Проблемы общей и социальной прогностики / В. А. Лисичкин. — 1968. — № 1. — С. 91.
13. Присяжная А. Ф. Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования: методология, теория, практика : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / А. Ф. Присяжная. — Челябинск, 2006. — 380 с.