

піввікову історію. Широкий спектр досліджень антиципації як самостійного психічного феномена розгортається в другій половині ХХ ст.

В поле зору психологів потрапляють як теоретичні, фундаментальні проблеми антиципації, так і її прикладні аспекти. Поділяючи точку зору вітчизняних авторів на феномен антиципації, ми приймемо класичне визначення антиципації як здатності приймати ті чи інші рішення і діяти з певним часово-просторовим попередженням щодо очікуваних, майбутніх подій.

Для опису досліджуваного феномена можуть бути вжиті два терміни, які мають невеликі семантичні відмінності: «антиципаційна спроможність» та «прогностична компетентність». Під антиципаційною спроможністю розуміється здатність особистості з високою ймовірністю передбачати хід подій, прогнозувати розвиток ситуацій і власні реакції на них і діяти з тимчасово-просторовим випередженням. Прогностична компетентність може бути позначена як властивість особистості, її стійка характеристика, яка фіксує рівень розвитку антиципаційних здібностей і представляє собою певний стан системи внутрішніх ресурсів особистості, що забезпечують успішність прогностичної діяльності. До таких ресурсів належать конституційно обумовлені властивості (особливості нервової системи і темпераменту), когнітивні ресурси (пізнавальні процеси, формально-логічний та соціальний інтелект), афективний, вольовий і поведінковий потенціали особистості.

В даний час актуально звернути увагу на процес формування прогностичної компетенції у курсантів військово-освітніх закладів. Повсякденна діяльність курсантів завжди пов'язана з аналізом її організації і осмисленням успішності досягнутих власних результатів і результатів колективу, прогнозуванням подальших дій своїх і навколишніх, тобто ця діяльність за своєю природою є рефлексивно-прогностичною. Аналізуючи, перелік компетенцій випускників військових вузів, можна відзначити, що елементи рефлексивно-прогностичних навичок входять в модульну структуру професійної підготовки майбутніх офіцерів.

Курсанти, навчаючись в стінах військового вузу, знаходяться під постійним зовнішнім педагогічним впливом командирів і викладачів, і одночасно, завдяки рефлексії, їх свідомість повинна бути спрямована на осмислення своїх дій, самооцінку і вибудовування своєї поведінки відповідно до досягнутих результатів. Без усвідомлення всього цього, а також без внутрішніх механізмів пізнання, курсанти не зможуть надійно закріпити багаж знань, який вони придбали в вузі.

Прогностичну компетентність курсантів можна визначити як професійні здібності майбутнього офіцера критично аналізувати та оцінювати свою діяльність, формулювати різні гіпотези про очікувані події і о власних діях в них, їх наслідки з метою підвищення ефективності результативності при вирішенні завдань повсякденної службової діяльності.

*Щербан Т.Д.*

*доктор психологічних наук, професор,*

*Гоблик В.В.*

*доктор економічних наук, професор,*

*Смоцько Н.М., кандидат географічних наук, доцент,*

*Мукачівський державний університет*

## **ВИДИ ПОМИЛОК РЕФЛЕКСІЇ ПІД ЧАС РОЗВ'ЯЗУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАДАЧ ВЧИТЕЛЕМ**

Педагогічний процес – процес розв'язання вчителем нескінченного ряду задач. Педагогічні задачі, які має розв'язати вчитель, мають такі предмети: ситуація, проектування, реалізація, підсумок. Названі предмети набувають своєї специфіки на кожному з етапів розв'язання педагогічної задачі. Особливого значення має рефлексія вчителя під час осмислювання, розв'язання і оцінювання розв'язаної задачі. Мета дослідження проаналізувати та систематизувати основні помилки рефлексії під час розв'язування навчальних задач.

Проблема професійного становлення вчителя репрезентована низкою ґрунтовних методологічних, загальнотеоретичних та емпіричних досліджень, а саме це дослідження М. Бабій, О. Бондаренко, О.

Бондарчук, С. Кульневич, М. Савчин, Н. Повякель, В. Рибалко та ін. Водночас, за межами уваги дослідників досі залишається системний аналіз рефлексивних процесів під час розв'язання вчителем навчальної задачі.

Рефлексивні процеси безпосередньо пов'язані з різними предметами, що входять до складу навчання, спільної роботи вчителя і учня над навчальним матеріалом. Дощільно розглядати наступні предмети рефлексії: система знань про педагогічну професію, представлена категоріальним складом практичного мислення вчителя; система стратегічних інтелектуальних умінь; система основних і проміжних рішень, що регулюють процес мислительної діяльності вчителя.

Щоб засвоїти систему знань про розв'язування навчальних задач, які існують у вигляді категоріального апарату практичного мислення вчителя треба ці знання організувати в ієрархічно побудовані рівні, зокрема це стосується загальних понять, конструктивно-методичних схем, технічних прийомів реалізації схем. Оскільки сучасна система шкільного навчання забезпечує нерівномірність, як засвоєння знань, так і умінь розв'язувати навчальні задачі, ми поставили перед собою завдання - вивчити як вчителі, користуючись механізмами рефлексії під час розв'язання навчальних задач, набувають уміння будь-якого учня перевести на рівень навчання на креативній основі.

Аналогічні дослідження проводилися над групами вчителів Д. М. Богоявленською, Н. А. Менчинською та іншими психологами. Звернемо увагу на те, що ці дослідження ставили завдання порівняти успішність навчання учня залежно від організації його мислительної діяльності. Цими авторами доведено, зокрема те, що результати учіння слід оцінювати не лише за знаннями, але і за пізнавальними процесами і якостями мислительної діяльності учнів, що вимагає, в свою чергу, діагностики стану сформованості у них прийомів розумової діяльності та спеціальної роботи з їх формування. У результаті такого творчого пошуку було виділено ряд характеристик навчальної діяльності учнів, які вчитель має діагностувати та мати на увазі під час вироблення на етапі реалізації педагогічних рішень: помилки розуміння учнем навчального смислу поставленої вчителем задачі, способу розв'язання задачі, і відтворення рішення завдання; помилки шаблонного мислення; помилки від нестачі самостійності, які визначаються браком вольових якостей і самоконтролю. Внаслідок учень здійснює помилки на таких етапах розв'язання навчальної задачі, які вимагають самостійності під час переходу в навчання від однієї ланки до іншої, наприклад, від постановки задачі до учбових дій, а потім до самоконтролю і самооцінки; переходу від однієї діяльності до іншої, під час використання способу роботи, засвоєного в навчальній діяльності при виконанні її видів; виходу за межі навчальної діяльності.

Класифікуємо помилки вчителя, які призводять до вказаних вище помилок учнів при розв'язуванні навчальних задач. Помилки у визначенні цілей навчання. Раніше було показано, що вчителі зіштовхуються з серйозними труднощами визначенні цілей, виявляючи схильність підмінювати останні змістом освіти чи завданнями діяльності самого вчителя [4]. Помилки у синтезі змістовної, мотиваційної і операційної сторони діяльності учнів. Педагогічні цілі, накладаючись на матеріал конкретних тем, набувають предметного характеру і виражаються у формі (навчальних) задач. Задача, таким чином, є метою діяльності, конкретизованою з врахуванням умов ситуації, тобто втіленою в матеріал (фізики, математики, мови, трудової діяльності тощо) з врахуванням підготовленості і найближчих потенційних можливостей учня чи колективу. Помилки у розробленні навчальних та розвиваючих цілей навчання. Розвиваюче навчання — це ланцюжок предметних задач, що поступово ускладнюються, і націлених на використання потенційних можливостей учня. Іншими словами, соціальні зміни перекладаються на мову педагогіки, а педагогічні цілі, в свою чергу, конкретизуються при створенні проекту уроку (системи уроків) у вигляді системи учбово-пізнавальних задач.

Підсумовуючи, підкреслимо, що дослідження системи помилок вчителів і учнів може успішно долатися якщо чітко ідентифікувати ці помилки та їх причини. Адже саме помилка є наслідком незнання якихось елементів у діяльності вчителя та учня. Результати представленого дослідження дозволять вдосконалити процес підготовки вчителя.

#### Література:

1. Артюнова, Наталя. Прийоми рефлексії : створення умов для розвитку особистості в початковій школі / Наталя Артюнова // Початкова освіта. – 2017. – №12. – С. 16-19.
2. Максименко, С. Д. Професійне становлення молодого вчителя : навч. посіб. Рек. МОНУ для студ. ВНЗ / С. Д. Максименко, Т. Д. Щербан. – Ужгород : Закарпаття, 1998. – 106 с.
3. Шушара, Т. Активізація навчально-пізнавальної діяльності під час розв'язування задач. / Т. Шушара // Рідна школа. – 2003. – №12. – С.24-26.
4. Щербан Т.Д. Психологія навчального спілкування: монографія / Т.Д. Щербан. –К.: Міленіум, 2004. – 346с.