

7. Огірко О. І Використання віртуальних техно-логій та технологій доповненої реальності в освітньому процесі. Інформаційні технології в освіті та практиці: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Львів, 2020. С. 36-38.

8. Петренко Л. Концептуальні засади підготовки майбутніх викладачів педагогічного закладу вищої освіти в умовах цифрової трансформації суспільства. *Вісник катедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*, 2023. № 7. С. 140-151.

9. Шаров С. В. Дидактичні умови організації диференційованої самостійної навчальної діяльності студентів педагогічного університету: монографія. Мелітополь: Люкс, 2011. 162 с.

REFERENCES

1. Anisimova, O. M., Spektor, A. Iu. (2018). Analiz vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh platform v osviti [Analysis of the use of information and communication platforms in education]. *Open Journal Systems*. № 3. S. 7–15. [in Ukrainian]

2. Derkach, T. M. (2014). Teoretychni ta metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv khimichnykh spetsialnostei zasobamy informatsiinykh tekhnolohii [Theoretical and methodological foundations of training future specialists in chemical specialties using information technology]: avtoref. dys. d-ra ped. nauk: spets. 13.00.04 "Teoriia i metodyka profesiinoi osvity" / T. M. Derkach; nauk. kons. O. H. Yaroshenko; NPU im. M. P. Drahomanova. Kyiv. 42 s. [in Ukrainian]

3. Drach, I., Petroie, O., Borodienko, O. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu u vyshchii osviti. [The use of artificial intelligence in higher education]. *Universytety i liderstvo: mizhnarodnyi naukovyi zhurnal*. № 15. S. 66-82. [in Ukrainian]

4. Kremen, V. H., Bykov, V. Yu., Liashenko, O. I. et al. (2022). Naukovo-metodychne zabezpechennia tsyfrovizatsii osvity Ukrainy: stan, problemy, perspektyvy:[Scientific and methodological support for the digitalization of education in Ukraine: status, problems, prospects]: Naukova dopovid zahalnym zboram NAPN Ukrainy, 18-19 lystopada 2022 r. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. № 4(2). S 1-49. [in Ukrainian]

5. Lytvynova, S. H., Burov, O. Yu., Semerikov, S. O. (2021). Kontseptualni pidkhody do vykorystannia zasobiv dopovненоi realnosti v osvitnomu protsesi[Conceptual approaches to the use of augmented reality tools in the educational process]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta*

innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. № 55. S. 46-62. [in Ukrainian] URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-55-46-62>

6. Melnyk, I. Yu., Nefodova, H. D., Zadyrei. N. M. (2018). Augmented Reality and Virtual Reality as the Resources of Students' Educational Activity. *Informatsiini tekhnolohii ta kompiuterne modeliuvannia: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Ivano-Frankivsk. S. 61-64. [in Ukrainian]

7. Ohirko, O. I. (2020). Vykorystannia virtualnykh tekhnolohii ta tekhnolohii dopovненоi realnosti v osvitnomu protsesi.[The use of virtual and augmented reality technologies in the educational process]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti ta praktytsi: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Lviv. S. 36-38. [in Ukrainian]

8. Petrenko, L. (2023). Kontseptualni zasady pidhotovky maibutnikh vykladachiv pedahohichnoho zakladu vyshchoi osvity v umovakh tsyfrovoyi transformatsii suspilstva.[Conceptual principles of training future teachers of a pedagogical institution of higher education in the conditions of digital transformation of society]. *Visnyk katedry YuNESKO «Неперервна profesiina osvita XXI stolittia»*. № 7. S. 140-151. [in Ukrainian]

9. Sharov, S. V. (2011). Dydaktychni umovy orhanizatsii dyferentsiiovanoi samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv pedahohichnoho universytetu [Didactic conditions for organizing differentiated independent educational activities of students of a pedagogical university]: monohrafiia. Melitopol: Liuks. 162 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОМЕЛЬЧЕНКО Павло Сергійович – кандидат фармацевтичних наук, докторант кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців промислової фармації.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OMELCHENKO Pavlo Serhiyovych – candidate of pharmaceutical sciences, doctoral student at the department of primary and vocational education H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Scientific interests: professional training of future specialists in industrial pharmacy.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 378.245:378.147:001.85

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-309-315

ОЛІЙНИК Ірина Вікторівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри психології та педагогіки,

ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1749-1518>

e-mail: iv_oliynik@ukr.net

ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНО-ПРОГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ НАУКОВО-ВИКЛАДАЦЬКОЇ ПРАКТИКИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Сучасному суспільству потрібні компетентні фахівці, здатні діяти відповідно до своїх життєвих принципів і установок, вирішувати професійно важливі завдання та ефективно виконувати свою професійну діяльність. У зв'язку з реформуванням сучасної освіти підвищується значимість професійної підготовки, розширюються мотиваційні орієнтири професійної діяльності, актуалізується потреба формування рефлексивно-прогностичної компетентності майбутнього доктора філософії як невід'ємної складової в процесі його професійної підготовки в закладі вищої освіти в умовах аспірантури.

Проблематика наукової розвідки пов'язана з актуальною в контексті педагогічної теорії та практики проблемою формування рефлексивно-прогностичної компетентності майбутніх докторів філософії під час проходження науково-викладацької практики.

Майбутні доктори філософії повинні вміти передбачати зміни в освітньому просторі, гнучко модифікувати наявну інформацію в контексті науково-викладацької практики, проєктувати освітній процес на основі науково обґрунтованих прогнозів та здійснювати рефлексію щодо власної діяльності.

У зв'язку з цим стаття спрямована на визначення ступеня наукової розробленості феномену рефлексивно-прогностичної компетентності та виявлення сучасних підходів до її вивчення.

Акцентовано, що науково-викладацька практика є важливим видом діяльності, який сприяє формуванню рефлексивно-прогностичної компетентності майбутніх докторів філософії, яка є невід'ємним складником професійної компетентності.

Актуальність вивчення феномену рефлексивно-прогностичної компетентності підкреслюється вимогами сучасної системи освіти, яка потребує педагогічних кадрів з високим рівнем рефлексивних та прогностичних здібностей. У професійній діяльності педагога вміння рефлексувати та прогнозувати посідає одне з пріоритетних місць завдяки оновленим тенденціям освіти.

Розкрито сутність поняття «рефлексивно-прогностична компетентність», охарактеризовано її значення для професійного становлення особистості в сучасному освітньому просторі. Визначено основні компоненти компетентності, зокрема здатність до рефлексії, аналізу результатів діяльності, прогнозування та прийняття ефективних рішень.

Проаналізовано потенціал змішаного навчання як інноваційного підходу, що інтегрує традиційні та дистанційні форми організації освітнього процесу, та визначено основні шляхи формування рефлексивно-прогностичної компетентності майбутніх докторів філософії під час проходження науково-викладацької практики в умовах змішаного навчання.

Ключові слова: майбутні доктори філософії, аспірантура, змішане навчання, рефлексивно-прогностична компетентність, науково-викладацька практика.

OLIYNYK Iryna Viktorivna –
PhD in Pedagogy, Associate Professor
at the Department of Psychology and Pedagogy
at Alfred Nobel University
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1749-1518>
e-mail: iv_oliynik@ukr.net

STUDY OF THE ISSUE OF FORMATION OF REFLECTIVE AND PROGNOSTIC COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY DURING THE SCIENTIFIC AND TEACHING PRACTICE IN THE CONDITIONS OF MIXED LEARNING

Modern society needs competent specialists who are able to act in accordance with their life principles and attitudes, solve professionally important tasks and perform their professional activities effectively. In connection with the reform of modern education, the importance of professional training is increasing, the motivational guidelines of professional activity are expanding, and the need to form the reflective and prognostic competence of the future Doctor of Philosophy as an integral part of his or her professional training in a higher education institution in the context of postgraduate studies is actualized.

The problem of scientific research is related to the problem of forming the reflective and prognostic competence of future doctors of philosophy during the scientific and teaching practice, which is relevant in the context of pedagogical theory and practice.

Future doctors of philosophy should be able to anticipate changes in the educational space, flexibly modify available information in the context of research and teaching practice, design the educational process based on scientifically based forecasts, and reflect on their own activities.

In this regard, the article aims to determine the degree of scientific development of the phenomenon of reflective and prognostic competence and to identify modern approaches to its study.

It is emphasized that research and teaching practice is an important activity that contributes to the formation of reflective and prognostic competence of future doctors of philosophy, which is an integral part of professional competence.

The relevance of studying the phenomenon of reflective and prognostic competence is emphasized by the requirements of the modern education system, which needs teaching staff with a high level of reflective and prognostic abilities. In the professional activity of a teacher, the ability to reflect and predict is one of the priorities due to the updated trends in education.

The essence of the concept of "reflective and prognostic competence" is revealed, its significance for the professional development of an individual in the modern educational space is characterized. The main components of competence are identified, in particular, the ability to reflect, analyze performance, forecast and make effective decisions.

The potential of blended learning as an innovative approach that integrates traditional and distance forms of organizing the educational process is analyzed, and the main ways of forming the reflective and prognostic competence of future doctors of philosophy during the scientific and teaching practice in the conditions of blended learning are determined.

Key words: future doctors of philosophy, postgraduate studies, blended learning, reflective and prognostic competence, research and teaching practice.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні, в умовах стрімко мінливого світу і високих технологій як ніколи зростає потреба в високоосвічених фахівцях. За запитом часу та суспільства, до основних завдань закладів вищої освіти належить підготовка добре освіченої, всебічно розвиненої, здатної вчитися протягом усього життя особистості.

Швидкі зміни, якими характеризується сучасна реальність, а також виразна тенденція до інформатизації всього суспільства актуалізує проблему пошуку нових шляхів організації навчання та підготовки фахівців, здатних креативно мислити, приймати самостійні рішення та гнучко

підлаштовуватися під мінливі умови. Упровадження змішаного навчання в ЗВО вимагає пошуку оптимальних шляхів підготовки майбутніх докторів філософії. Зазначене актуалізує проблему формування рефлексивно-прогностичної компетентності у майбутніх докторів філософії з метою розвитку здатності до самоосвіти, прогнозування результатів майбутньої діяльності та здійснення самоаналізу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти проблеми рефлексивної компетентності особистості знаходимо у наукових розвідках таких учених як: Ю. Бабаян, Г. Дегтяр, В. Желанова, К. Корсікова, А. Линенко,

М. Марусинець, Ю. Мельничук, С. Науменко, О. Савченко, К. Ступак, І. Ульянов та ін.

Питання формування прогностичної компетентності педагога було предметом дослідження В. Лещенко, М. Миньківської, Є. Спіцина, К. Халецької, В. Шаравари та ін.

Дані дослідження становлять науковий інтерес та практичну цінність у контексті визначення поняття рефлексивно-прогностична компетентність, проте, на наш погляд, сутність і зміст зазначеної дефініції потребує подальшого вивчення та конкретизації.

Мета статті полягає в аналізі складових компонентів рефлексивно-прогностичної компетентності: рефлексія, прогнозування та у загальному визначенні даного конструкту.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Сучасний стан професійного навчання та підготовки кваліфікованих фахівців вимагає від теорії та практики методологічного та прикладного обґрунтування механізмів формування компетентності особистості, здатної до аналізу існуючої ситуації, бачення себе як активного суб'єкта, до самостійного та відповідального прийняття рішення, що досягається за допомогою системи проблемних завдань, створення проблемно-рефлексивного простору, яким, на наш погляд, є науково-викладацька практика.

Науково-викладацька практика – це специфічний свідомий вид діяльності, який є частиною навчальної практико-орієнтованої спрямованості, що надає можливість моделювати майбутню професійну діяльність та власне наукове дослідження, яке покликане допомогти майбутнім докторам філософії розвивати нове, проблемне бачення системи освіти. Практика сприяє розвитку пізнавального інтересу, активності, виникненню бажання самореалізуватися в обраній професії.

Сучасна система освіти перебуває у стані динамічних змін, обумовлених розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, інтеграцією традиційних і цифрових методів навчання та забезпеченням підготовки конкурентоспроможних фахівців. В умовах змішаного навчання (blended learning) формування у майбутніх фахівців рефлексивно-прогностичної компетентності, яка забезпечує здатність до самостійного аналізу власної діяльності, прогнозування її результатів та адаптації до швидкозмінних умов набуває особливої актуальності.

Змішане навчання має на меті активну, усвідомлену, самокеровану, самоорганізовану діяльність здобувача, яка реалізується в межах індивідуальної освітньої траєкторії.

Такий вид навчання вимагає від майбутніх докторів філософії сформованих навичок ефективної комунікації як у безпосередньому спілкуванні, так і за допомогою чатів, форумів, онлайн-конференцій та трансляцій.

Повсякденна діяльність педагога завжди пов'язана з аналізом її організації та осмисленням успішності досягнутих результатів, прогнозуванням подальших власних дій та дій інших суб'єктів освітнього процесу, тому ця діяльність за своєю природою є рефлексивно-прогностичною.

Рефлексивно-прогностична компетентність є ключовим чинником для професійного розвитку, оскільки вона дозволяє не лише оцінювати поточний стан і результати роботи, але й передбачати можливість труднощів та ефективно планувати майбутню діяльність. Це особливо актуально в умовах постійного оновлення знань, необхідності опанування нових технологій та зростаючих вимог до фахівців.

Розглянемо складові конструкту рефлексивно-прогностична компетентність.

Однією з важливих професійних якостей молодого педагога на шляху його становлення у професії стає його готовність і здатність до рефлексії. Зазначимо, що термін «рефлексія» походить від латинського «reflexio», що означає «відображення», «звернення назад».

На даний час рефлексія є предметом вивчення різних наук: філософії, педагогіки, психології, соціології та ін.

Так, у філософії рефлексія спочатку розглядалася в контексті самопізнання, самоаналізу власного досвіду. У сучасній філософії вона трактується як форма теоретичної діяльності соціально розвиненої людини, спрямована на осмислення власних дій, а також як діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини.

У вітчизняній психології рефлексія визначається не тільки як знання або розуміння суб'єктом самого себе, своїх внутрішніх психічних станів, але і як з'ясування того, яким чином інші знають і розуміють рефлексуючого, його особистісні особливості, емоційні реакції та когнітивні уявлення.

Рефлексію трактують також як особливі процеси та структурні утворення, що пов'язують сфери свідомості та мислення. Особистісна рефлексія звернена на саму людину, яка опинилася в процесі пошуку, і, відповідно, призводить до переосмислення всієї її діяльності загалом.

Слід підкреслити, що рефлексивний підхід стає одним із центральних щодо самопізнання та розвитку діяльності особистості. З явищами рефлексії пов'язують формування теоретичного мислення та розвиток творчості. Рефлексія – це процес перетворення стереотипів досвіду, внутрішні умови виходу на інноваційну (породження нових ідей, побудова нового досвіду) практику.

У педагогічній акмеології рефлексія сприймається як механізм розвитку педагогічної майстерності, професійного самовдосконалення та саморозвитку, що виявляється у здатності фахівця займати аналітичну позицію щодо себе та професійної діяльності. Наголосимо, що дослідження, присвячені розвитку професійної компетентності, дедалі більше апелюють до феномену рефлексії, яка розглядається як найважливіший фактор розвитку високого професіоналізму, що проявляється у здібності суб'єкта до постійного особистісного та професійного вдосконалення та творчого зростання на основі психологічних механізмів самоаналізу та саморегуляції; розуміння власного внутрішнього світу, самоорганізацію

внутрішніх станів та усвідомлення результатів професійної діяльності.

Рефлексивна компетентність у сучасних дослідженнях трактується як самоаналіз педагогом своєї професійної діяльності, поведінки, особистого та професійного досвіду, розглядається в контексті інтелектуальних і комунікативних процесів, а отже, характеризується поєднанням знань, дій і досвіду [4, с. 176].

Е. Лепмерт-Шепель вважає, що рефлексія є вищою психічною функцією, а значить, її становлення пов'язане з освоєнням культурних засобів, серед яких автор виділяє рефлексивний діалог, наратив (історію), схему, дослідження/спостереження, метафору [5].

Сучасному педагогу розвиток рефлексивності допомагає сформувати індивідуальний стиль професійної діяльності, дозволяє досягти адекватної професійно-особистісної самооцінки, прогнозувати та аналізувати результати своєї діяльності, що підвищує рівень самоорганізації та дозволяє долати стереотипність професійного мислення, запобігає виникненню професійної деформації.

Один із основоположників рефлексивної педагогіки М. Уоллес вважає, що практика стає джерелом професійного зростання педагога лише тією мірою, в якій вона є об'єктом структурованого аналізу: невідрефлексована практика марна і з часом веде не до розвитку, а професійної стагнації педагога [6, с. 25].

У зв'язку з цим стратегічною метою навчання педагогів має стати не стільки передача нових знань, як завдання розвитку рефлексивних здібностей, від рівня та якості яких і залежить професійна компетентність [7, с. 8].

Педагогічну рефлексію академік І. Зяюн розглядає як таку, яка впорядкована досвідом викладача, змістом та обставинами діяльності. Важко не погодитися з думкою вченого, що тільки той може бути педагогом, хто володіє технологією педагогічної рефлексії [2, с. 9].

На основі вищевикладених підходів у психолого-педагогічній науці та практиці можна виділити різні види рефлексії:

- методологічну, що характеризується своєю спрямованістю на методологічні аспекти розвитку професійної культури, пізнання сутності явищ професійно-педагогічної діяльності викладачів у ЗВО;

- методичну, що розвивається в єдиній системі методичної діяльності, тісно пов'язана з професійно-педагогічною діяльністю викладача і спрямована на процеси, пов'язані з розвитком особистості майбутнього фахівця, керівництвом цієї активності; сформованість методичної рефлексії ґрунтується на самооцінці процесу навчання (самоспостереженні, самоконтролі та самооцінці), самоаналізі ретроспективи, яка звернена як у минуле, так і орієнтована на прогноз, спрямований на майбутнє, що проявляється у самовизначенні, самозвіті, самозобов'язаннях;

- технологічну, що забезпечує пізнання сутності та змісту технологічних процесів, самовизначення рівня їх сформованості, творчого

застосування інноваційних педагогічних технологій.

Технологія розвитку рефлексивної культури передбачає усвідомлений аналіз навчальної діяльності на основі мотивів та диспозицій, відкритість професійним новаціям та творчості з метою самовдосконалення, прагнення до активності у самореалізації своїх цілей.

У процесі формування професійної рефлексії використовується різний практичний інструментарій, що дозволяє майбутнім докторам філософії не тільки грамотно вибудовувати дослідницьку частину в процесі практики, але й зіставляти апробаційний матеріал, виявляти позитивні та негативні моменти, робити висновки, об'єктивно оцінювати критику та бути самокритичним. Самокритика у цьому контексті має виступати як рушійний фактор для саморозвитку та вдосконалення власної професійної діяльності.

Якщо розглянути це питання з погляду практичного застосування та реалізації саме в процесі проходження майбутніми докторами науково-викладацької практики, то як основні шляхи розвитку рефлексії можна використовувати:

- самоаналіз результатів науково-викладацької практики (акцент важливо зробити на тому, що вдалося реалізувати відповідно до поставленої мети, які складнощі виникли під час реалізації завдань, у чому причини труднощів, розробка подальшого плану дій з метою коригування проблемних зон);

- ведення рефлексивних записів у щоденнику та звітній документації щодо результатів проходження науково-викладацької практики;

- аналіз відеозаписів лекційних і практичних (семінарських) занять, що на наш погляд, має потужний рефлексивний потенціал, оскільки під час перегляду відео практикант спостерігає за собою, у нього є можливість побачити свої сильні та слабкі сторони, які можна трансформувати або нівелювати в подальшому, змінюючи свою діяльність відповідно до побаченого; цей інструмент дозволяє більш тонко коригувати власну педагогічну діяльність;

- фідбек від студентів, колег-аспірантів та науково-викладацького складу (використання анкет, опитувань або відкритого обговорення результатів проведених занять із метою отримання конструктивної критики, порад для подальшого вдосконалення організації освітнього процесу та здійснення ефективної дослідницької діяльності);

- створення «рефлексивного кола» з метою обміну досвідом, професійними лайфхаками, пов'язаними з організацією освітнього процесу, спостереженнями, труднощами, що виникають у ході науково-викладацької практики.

Отже, рефлексія виникає в діалозі, коли різні учасники процесу демонструють своє бачення ситуації. Рефлексія дозволяє педагогу стати суб'єктом своєї діяльності, розуміти, що й для чого він робить, здійснюючи професійну діяльність. На основі цього рефлексивного розуміння педагог визначає майбутні стратегії своєї взаємодії, що дозволяє йому здійснювати вибір завдань на основі

його індивідуальних особливостей, інтересів, ініціатив.

Аналіз сучасних педагогічних досліджень дозволив констатувати, що в науці сьогодні особлива увага приділяється здібностям особистості діяти та приймати ті чи інші рішення з певним тимчасовим випередженням щодо очікуваних майбутніх подій. У психології ця здатність визначається як антиципація.

Управління соціальними процесами, яким є і освітній, завжди передбачає орієнтацію на чітко представлений у свідомості суб'єкта кінцевий результат (передбачена мета). Основу для цілепокладання та пошуку можливих шляхів вирішення педагогічного завдання створює аналіз педагогічної ситуації. Взаємозв'язок аналізу педагогічної ситуації та цілепокладання в педагогічній діяльності обмежений, проте успіх цілепокладання залежить не тільки від результатів аналітичної діяльності, багато в чому він визначається здатністю до антиципації.

Педагогічне прогнозування, яке здійснюється на науковій основі в ході науково-викладацької практики, спирається на знання сутності та логіки педагогічного процесу, закономірностей вікового та індивідуального розвитку здобувачів. Структуру прогностичних умінь можна розглядати так: формулювання педагогічних цілей і завдань, відбір способів досягнення педагогічних цілей, передбачення результату, можливих відхилень і небажаних явищ, визначення етапів (чи стадій) педагогічного процесу, розподіл часу.

Педагогічне прогнозування вимагає від викладача оволодіння такими прогностичними методами, як моделювання, висування гіпотез, уявний експеримент, екстраполяція тощо.

Прогностичну компетентність учена О. Кабанська визначає як розумові дії, що забезпечують отримання випереджальної інформації про об'єкт або суб'єкт, який вивчається з метою оптимального вирішення поставлених навчально-виховних завдань та завдань подальшого розвитку кожного суб'єкта педагогічної взаємодії [1, с. 9].

Дослідниця М. Севастюк описує дану дефініцію як засвоєний педагогом спосіб виконання розумових дій, що дозволяє отримати випереджальну педагогічну інформацію з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу [3, с. 8].

Прогностична здатність – інтегративна індивідуально-психологічна якість особистості, що поєднує в собі пізнавальні процеси, емоційно-мотиваційні властивості, когнітивну і регулятивну функції відображення, що дозволяють педагогу здійснювати самопрогнозування, вирішувати професійні завдання та передбачати особистісний розвиток здобувачів.

Педагогічна прогностика – це область науково-педагогічних знань, у яких розглядаються принципи, закономірності, методи прогнозування педагогічних явищ і процесів. За допомогою прогнозування в педагогіці представляється можливою реалізація наступних завдань: 1) вибір найбільш оптимального педагогічного рішення у конкретних умовах; 2) аналіз різних наслідків

реалізації проєктів; 3) коригування цілей, завдань, планів дій на етапі розробки педагогічних проєктів та у процесі їх реалізації; 4) оцінка ресурсів та можливостей педагога, учасників освітнього процесу та закладу освіти.

Прогностична компетентність фахівця відображає ідеальні уявлення про когнітивні, поведінкові та афективні компоненти особистості, до змісту яких включаються:

1) *пізнавальний аспект* (знання прогностичної термінології, вміння та навички прогнозування на певному відрізку професійної траєкторії та на даному рівні здібностей особистості тією мірою, в якій це потрібно на даний момент діяльності);

2) *поведінковий аспект* (якість професійної та науково-дослідницької діяльності, що дозволяє науково передбачати та адекватно оцінювати власну освітню (безперервна професійна освіта та саморозвиток) та професійну траєкторію, результати прогностичної діяльності, що забезпечують професійні потреби особистості та соціуму в даній ситуації прогнозування);

3) *емоційно-ціннісний досвід* (цілеспрямованість, гнучкість та аналітичність мислення, вольова сфера, здатність приймати рішення та брати відповідальність, товариськість, толерантність тощо);

4) *рефлексивно-оцінний аспект* (оптимальний для даних умов рівень професійного цілепокладання, вміння планувати, проєктувати власну прогностичну діяльність, рівень пошуково-творчої та дослідницької діяльності, що регулює процес самореалізації, здатність оцінити результати своєї діяльності, що забезпечують адекватну самооцінку).

При цілісному розгляді процесу передбачення очевидна наявність емпіричних прогнозів, побудованих на сприйнятті, безпосередньо пов'язаних із повсякденною практичною діяльністю педагогів, що наголошує на значущості спостережливості у прогностичній педагогічній діяльності.

Практична діяльність педагога вимагає побудови передбачень, не заснованих на наукових законах та закономірностях, а передбачає прийняття оперативних рішень, побудованих на прогнозах, що виникають безпосередньо у процесі діяльності та спираються на конкретні факти навчально-виховного процесу. Повторюваність фактів педагогічних явищ сприяє утворенню істотних зв'язків між подіями і, тим самим, формулюванню емпіричних законів і закономірностей. Емпіричне прогнозування постає як процес отримання випереджальної інформації про окремі характеристики педагогічної дійсності, що не має спеціального наукового обґрунтування і заснований на методі екстраполяції поточної інформації знань про минуле та сучасне об'єкта. Результатом процесу прогнозування є емпіричний прогноз, що стосується конкретного педагогічного факту або явища; об'єктом прогнозування виступають конкретні явища навчально-виховного процесу; предметом – професійна діяльність педагога, пов'язана з прийняттям оперативних та короткострокових рішень у зв'язку з виникненням навчально-виховних завдань.

У процесі проходження майбутніми докторами науково-викладацької практики в умовах змішаного навчання з метою формування прогностичних здібностей вважаємо за доцільне послугування такими методами:

- використання методу кейсів і проблемних ситуацій (аналіз реальних або змодельованих педагогічних ситуацій для глибшого розуміння своєї ролі та можливих варіантів дій);
- використання ментальних карт (майндмепів) із метою візуалізації думок, структуризації та систематизації інформації та аналізу педагогічної й науково-дослідницької діяльності;
- метод проєктів – індивідуальна робота над темою наукового дослідження з метою прогнозування можливих результатів (опрацювання літературних джерел, статистичних даних, анкетування, моделювання тощо);
- онлайн-дискусії, семінари та вебінари з використанням цифрових платформ Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Moodle, соціальних мереж тощо з залученням експертів, науково-викладацького складу, здобувачів з метою обговорення наукових проблем, що стосуються наукової та викладацької діяльності;
- дослідницькі методи: екстраполяція тенденцій (прогнозування на основі аналізу минулих та поточних тенденцій); метод Delphi (експертне оцінювання майбутнього розвитку певного процесу або явища); SWOT-аналіз та PEST-аналіз (оцінювання внутрішніх і зовнішніх факторів, що впливають на майбутні зміни у викладацькій та науковій діяльності).

На основі аналізу наукової літератури щодо визначення дефініції «рефлексія» та «прогнозування» постає можливим визначення поняття рефлексивно-прогностичної компетентності як інтегральної характеристики особистості, що полягає в здатності до рефлексії (осмислення власного досвіду, дій, думок, емоцій, самоаналіз і корекція власної педагогічної діяльності, оцінювання ефективності навчальних методів і підходів, виявлення тенденцій у сфері освіти та науки, їх аналіз і застосування на практиці) та прогнозування (передбачення розвитку навчального процесу на основі аналізу освітніх потреб здобувачів, гнучкість у виборі педагогічних стратегій та адаптації до змін у навчальному середовищі, прогнозування можливих варіантів розвитку подій, наслідків рішень і дій).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, рефлексивно-прогностична компетентність є однією з ключових складових професійної підготовки майбутніх докторів філософії, оскільки вона забезпечує здатність до саморефлексії, аналізу власної діяльності та прогнозування подальшого професійного розвитку в рамках викладацької і науково-дослідницької діяльності.

Під час науково-викладацької практики в умовах змішаного навчання зазначена компетентність набуває особливого значення, оскільки зазначений вид організації освітнього процесу передбачає використання дистанційних та очних

форм взаємодії, розширює можливості для осмислення та вдосконалення професійної діяльності.

Таким чином, інтеграція рефлексивно-прогностичного підходу в науково-викладацьку практику дозволяє майбутнім докторам філософії ефективно адаптуватися до сучасних освітніх тенденцій, сприяє формуванню самостійності, гнучкості, здатності до критичного мислення, індивідуального стилю викладання та підвищенню рівня професійної компетентності в цілому.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кабанська О. С. Формування вмінь педагогічного прогнозування в майбутніх учителів у навчальній діяльності: автореф. дис ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2011. 20 с.
2. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенк, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. [2-е вид., допов. і переробл.]. К. : Вища школа, 2004. 422 с.
3. Севастюк М. С. Формування прогностичних знань та вмінь у студентів педагогічних факультетів : автореф. дис. ... кандидата пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання». К., 2000. 17 с.
4. Федірчик Т. Д., Білоус О. В. Формування рефлексивної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі проходження педагогічної практики. Теорія і методика професійної освіти. Випуск 59. 2023. С. 176.
5. Lampert Shepel E. Reflective Thinking in Educational Praxis: Analysis of Multiple Perspectives / E. Lampert Shepel // Educational Foundations, Summer. 1999. URL: https://www.academia.edu/16674480/Reflective_Thinking_in_Educational_Praxis_Analysis_of_Multiple_Perspectives
6. Wallace, M. Training Foreign Language Teachers/ Michael J. Wallace. - Cambridge University Press, 1991. 180 p. С. 25.
7. Wallace, M. Action research: How to do it / M. Wallace // Paper presented at the 2nd international conference of the Malaysian English language teaching association, 24-27 May 2007.

REFERENCES

1. Kabanska, O.S. (2011). Formuvannia vmin pedahohichnoho prohnovuvannia v maibutnikh uchyteliv u navchalnii diialnosti [Formation of pedagogical forecasting skills of future teachers in educational activities]: avtoref. dys ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.09 «Teoriia navchannia». Kharkiv. 20 s. [in Ukrainian]
2. Pedahohichna maisternist [Pedagogical skills]: Pidruchnyk / I. A. Ziaziun, L. V. Kramushchenk, I. F. Kryvonos ta in. (2004). za red. I. A. Ziaziuna. [2-e vyd., dopov. i pererobl.]. K. : Vyshcha shkola. 422 s. [in Ukrainian]
3. Sevastiuk, M.S. (2000). Formuvannia prohnostychnykh znan ta vmin u studentiv pedahohichnykh fakultetiv [Formation of prognostic knowledge and skills among students of pedagogical faculties]: avtoref. dys. ... kandydata ped. nauk : spets. 13.00.09 «Teoriia navchannia». K. 17 s. [in Ukrainian]
4. Fedirchik, T.D., Bilous, O.V. (2023). Formuvannia refleksyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly v protsesi prokhodzhennia pedahohichnoi praktyky [Formation of Future Primary School Teachers' Reflective Competence in the Process of Pedagogical Practice]. Teoriia i metodyka profesiinoї osvity. Vypusk 59. S. 176. [in Ukrainian]
5. Lampert, Shepel E. (1999). Reflective Thinking in Educational Praxis: Analysis of Multiple Perspectives / E. Lampert Shepel // Educational Foundations, Summer. URL:

https://www.academia.edu/16674480/Reflective_Thinking_in_Educational_Praxis_Analysis_of_Multiple_Perspectives [in English].

6. Wallace, M. (1991). *Training Foreign Language Teachers*/ Michael J. Wallace. - Cambridge University Press. 180 p. c. 25. [in English].

7. Wallace, M. (2007). *Action research: How to do it* / M. Wallace // Paper presented at the 2nd international conference of the Malaysian English language teaching association [in English].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОЛІЙНИК Ірина Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доценткафедри психології та педагогіки, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».

Наукові інтереси: дослідження питання формування рефлексивно-прогностичної компетентності майбутніх докторів філософії під час проходження науково-викладацької практики в умовах змішаного навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OLIINYK Iryna Viktorivna – PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy at Alfred Nobel University.

Scientific interests: study of the issue of formation of reflective and prognostic competence of future doctors of philosophy during the scientific and teaching practice in the conditions of mixed learning.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2025 р.

УДК 371.124

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-217-315-320

СТРИЖАКОВ Артем Олегович –

кандидат педагогічних наук, докторант

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1407-939X>

e-mail: sao-84@ukr.net

САМОРОЗВИВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Діяльність, яку виконує особистість, чи її зміна приводять до зміни відносин між людьми, в яких із власної волі чи мимоволі залучається особистість. Однак було б не зовсім вірно однобічно розглядати цей процес і не бачити, як відносини, в які вступає особистість з іншими людьми, зі свого боку, мають зворотній вплив на якість і темпи особистісної діяльності. Вони можуть гальмувати або ж прискорювати, чи вдосконалювати виконання діяльності. У цьому випадку враховується вся сукупність суспільних відносин: як ті, що прийнято називати матеріальними, так і ті, які називаються ідеологічними. Вплив суспільних відносин на діяльність особистості чітко спостерігається в тому випадку, коли ми звертаємося до аналізу різних типів програм соціальної діяльності людини.

Як відомо, в основі особистості лежать відносини підпорядкованості людської діяльності, що породжується ходом їх розвитку. На основі підпорядкованості певних видів людської діяльності встановлюється і певна система суспільних відносин, до якої включена особистість.

Суттєву роль у поясненні взаємин суспільних відносин та особистості має диспозиційна теорія. Диспозиційна теорія має на меті подати суспільну систему як сітку позицій з відповідними цим позиціям нормативними розпорядженнями щодо необхідної особистості, виявити причини невідповідності реальної поведінки особистості, ціннісним орієнтаціям особистості та знайти методи усунення такої невідповідності. Важливим моментом є якісна характеристика самих ціннісних орієнтацій, міра їх відповідності прогресивним тенденціям розвитку суспільних і колегіальних цінностей.

Позиції і диспозиції тісно пов'язані з характеристикою ролі теорії особистості. Соціальні ролі особистості пов'язані з різноманітними видами діяльності, які виконує особистість. Відтак, вони залежать від суспільних відносин. Повністю можна погодитися із твердженням про те, що поняття ролі є поняттям психології, навіть соціальної психології, в той час як його справжня суть знаходиться на рівні суспільних відносин, які самі по собі не мають психологічної форми.

Ключові слова: Особистість, діяльність, суспільні відносини, професійна підготовка, соціальні ролі, саморозвиток, самореалізація, самоактуалізація.

STRYZHAKOV Artem Olehovych –

PhD in Pedagogics, doctoral student

of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1407-939X>

e-mail: sao-84@ukr.net

PERSONALITY SELF-DEVELOPMENT ACTIVITY

The activities performed by an individual lead to change in relations between people, in which the personality voluntarily or involuntarily becomes involved. However, it would not be entirely correct to consider this process one-sidedly and not to see how the relationships that person enters into with other people have an adverse effect on the quality and pace of personal activity. They can slow down or speed up or improve the performance of activities. In this case, the entire set of social relations is taken into account: material and ideological. The influence of social relations on the individual activity is clearly observed when we turn to the analysis of various types of person's social activity programs.

As it is known, at the personality basis lays the interaction of subordination of human activity, which is generated in the course of their development. Based on the subordination of certain types of human activity, certain system of social relations is established, which includes the individual.

Dispositional theory plays significant role in explaining the interconnection between social relations and personality. Dispositional theory aims to present the social system as a grid of positions with normative orders corresponding to these positions regarding the necessary