действий и вопросов, индивидуализация требований к детям, повторение игр в том же виде или с усложнением.

Широкое использование специальных обучающих игр важно для пробуждения у дошкольников интереса к математическим знаниям, совершенствования познавательной деятельности, общего умственного развития.

1. Использование игровых методов при формировании у дошкольников математических представлений. – СПб., 2000г.
2. Козлова В.А. Дидактические игры по математике для дошкольников. – М., 2006.
3. Корнеева Г. А., Мусейбова Т. А. Методические указания к изучению курса «Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста». – М., 2002.

Белов Ф.А.

Краткий обзор состояния теории и практики педагогического прогнозирования

*Саратовский государственный национальный исследовательский университет
им. Н.Г. Чернышевского
(Россия, Саратов)*

doi: 10.18411/lj-05-2020-264

idsp: ljjournal-05-2020-264

Аннотация

В работе изложены результаты проведенного автором анализа современного состояния системы педагогического прогнозирования, перспектив ее развития и взаимосвязей с другими направлениями практической педагогики.

Ключевые слова: педагогическое прогнозирование, педагогическая диагностика, качество образования.

Abstract

The article analyzes the results of the author's analysis of the current state of the pedagogical forecasting system, the prospects for its development and the relationship with other areas of practical pedagogy were formulated.

Keywords: pedagogical forecasting, pedagogical diagnostics, quality of education

Современный мир ставит перед российским образованием всё новые и новые задачи. Последние двадцать лет мы живем в состоянии практически непрерывного реформирования. Каждый год более или менее значительные изменения в форматах, методах, средствах обучения, целевых установках и требованиях к результатам оказывают свое заметное влияние на работу каждого отдельного учителя и всей системы образования в целом. Оценка результативности происходящих изменений, степени позитивного влияния на педагогический процесс – важная задача, которая стоит перед теоретиками и практиками педагогики. В этом направлении сделано уже немало, методы педагогической диагностики развиты и описаны в многочисленных исследованиях, начало которым в современном понимании положено в трудах педагогов 70-80-х годов XX века Н.К. Голубева, А.И. Кочетова, К. Ингенкампа и многих других. Не менее важным, одновременно с этим, является развитие системы педагогического прогнозирования, использование методов и средств которой обеспечит возможность перейти от проектирования образовательного процесса методом «проб и ошибок» к научно обоснованному выбору необходимых изменений.

Изучением вопросов прогнозирования в образовании занимались И.В. Булдакова, И.В. Бестужев-Лада, Б.С. Гершунский, А.М. Гендин, Ф.И. Кевля, В.И. Загвязинский, А.Ф. Присяжная, Л.А. Регуш, В.А. Сластенин и др. В педагогической литературе достаточно широко представлен методологический аспект

деятельности по прогнозированию [1]: определены сущностные характеристики понятия «прогнозирование» в контексте образовательного процесса; цели, задачи и методы педагогической прогностики, рассмотрены функции педагогического прогнозирования, выделены и описаны уровни предвидения (Э.А. Араб-Огаи, С.И. Архангельский, И.В. Бестужев-Лада, А.В. Брушлинский, Б.П. Битинас, В.Г. Виноградов, Н.Ф. Гаврилов, Д.М. Гвишиани, А.М. Гендин, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, Э.Г. Костяшкин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.А. Лисичкин, М.М. Поташник, Л.А. Регуш, В.А. Якунин и др.). При том, что уже сложился достаточно большой опыт исследования указанных проблем, разработка целостной системы теории и практики педагогического прогнозирования по-прежнему остается целевым ориентиром для исследователей.

А.В. Хуторской в недавней статье с неожиданным названием «К обоснованию педагогической футурологии» выделяет возможные методы прогнозирования и педагогического прогнозирования в частности: экстраполяция существующих условий исследуемой системы, моделирование происходящих процессов, метод ретроспективного анализа (фактически интерполяция), опрос экспертов. Автор выдвигает тезис о том, что эффективное развитие педагогических и образовательных инноваций разного формата и смысла может обеспечиваться только при условии построения новой научной области, названной им педагогической футурологией («наука о прогнозировании будущей педагогики и образования человека путём экстраполяции существующих тенденций их развития и предсказания будущих тенденций» – см. [2]). Нельзя не согласиться с безусловной фундаментальностью такой точки зрения на развитие педагогики, но при этом хочется отметить необходимость привлечения внимания педагогической общественности и методистов к более частным вопросам систематизации и структурирования технологий оперативного педагогического прогнозирования в существующей системе образовательного менеджмента.

Процесс педагогического прогнозирования является одним из важных элементов целостной и непротиворечивой системы стратегического планирования в образовании. Принципы педагогического прогнозирования должны быть включены в систему методологических регулятивов разработки стратегии развития образования [3]. Авторы указанной работы отмечают, что реальные практикоориентированные исследования по прогнозированию развития образования проводятся крайне ограниченно и не используют возможности междисциплинарных подходов, в то время как экономическая выгода от использования результатов прогнозирования может существенно превышать затраты на их проведение и тем более экономить ресурсы в сравнении с внедрением новшеств методом «проб и ошибок». Разрабатывая глобальные вопросы педагогической футурологии и системы стратегического планирования, мы не должны забывать о разработке принципов и подходов к педагогическому прогнозированию в рамках проектирования конкретного образовательного процесса.

Уже в начале второго десятилетия XX века было понятно, что двадцать лет реформирования и модернизации системы образования привели к определенной «усталости» ее субъектов, к желанию вернуться к стабильности и устойчивости сложившихся в XIX-XX вв. традиций отечественного образования [4]. Окончание еще одного десятилетия не привело к принципиальным изменениям во взглядах на реформирование системы. Переосмысление новых стандартов, разработанные за это время технологии их реализации, новые педагогические приёмы, средства и методы обучения, которые вошли в нашу ежедневную работу – всё это по-прежнему проходит проверку в режиме «проб и ошибок», выводы о целесообразности тех или иных инноваций делаются только апостериорно. Необходимы системные изменения, которые обеспечат априорное эффективное прогнозирование эффективности и целесообразности тех или иных нововведений, форм и способов работы учителя.

В.И. Загвязинский в известной статье «Хотели как лучше» в Учительской газете [5] в ходе последовательного анализа происходящих в образовании трансформаций отмечает серьезное значение курса на развитие социально-педагогического прогнозирования и опережающего экспериментирования. Научное стратегическое опережение и прогнозирование необходимо как при проектировании развития всей системы образования (педагогическая футурология), так и при проверке предполагаемых рисков, положительных эффектов и особенностей перехода к отдельным нововведениям (оперативное педагогическое прогнозирование).

Встречается сегодня и ряд представлений о прогнозировании как элементе системы диагностики образования. Например, в работе [6], как и во многих других аналогичных исследованиях [7, 8], выделяется наряду с другими прогностическая функция педагогического контроля, которая предназначена для выявления способности к усвоению нового материала. Входной контроль как форма проверки остаточных знаний обучающихся проводится, в том числе, с этой целью. Если для получения результатов контроля применять лишь традиционные средства, то спрогнозировать вероятную успешность обучения того или иного испытуемого только на их основе будет невозможно. В тоже время поставленная задача становится разрешимой, если использовать тесты, прогностическая способность которых была бы заранее подтверждена специальными аналитическими методами. Речь идет, например, о контрольных измерительных материалах ЕГЭ, которые обладают по некоторым оценкам [6] достаточно высокой прогностической способностью, поскольку позволяют не только выделить лучших абитуриентов в момент приема в вуз, но и предположить степень успешности их дальнейшего обучения.

Хотя и здесь существуют альтернативные точки зрения. Многие педагоги остаются при мнении, что сегодня мы сталкиваемся с серьезными трудностями в процессе реализации последних этапов перехода к новым стандартам [5]. При сохранении многопредметной структуры образовательного процесса российских школ и одновременно ограниченного содержания проверочного аппарата выпускных экзаменов, при отсутствии убедительных прецедентов практики, широкого опережающего прогностического эксперимента нельзя утверждать, что используемые методы диагностики образовательных результатов могут использоваться для прогнозирования успешности дальнейшего обучения в вузе.

Сама педагогическая диагностика развивалась давно и на данный момент активно используется на практике. Классическим ее определением считается определение К. Ингенкампа: «Педагогическая диагностика призвана, во-первых, оптимизировать процесс индивидуального обучения, во-вторых, в интересах общества, обеспечить правильное определение результатов обучения и, в-третьих, руководствуясь выработанными критериями, свести к минимуму ошибки при переводе обучающихся из одной учебной группы в другую, при направлении их на различные курсы и при выборе специализации обучения» [9]. Что касается педагогической прогностики, то современные диссертационные исследования по большей части принимают определение её как научно обоснованной деятельности, направленной на исследование возможных преобразований, тенденций развития и перспектив субъектов и объектов педагогической деятельности [10]. В согласии с этими определениями педагогическое прогнозирование всё-таки отделимо от педагогической диагностики, соединять их и делать одно понятие частью другого вероятно не следует в силу принципиальных различий в целях этих процессов.

Е.К. Артищева в своей работе [8], опубликованной в журнале «Педагогическая диагностика», анализируя понятийно-категориальный аппарат современной диагностики, рассматривает возможность включения в модель системы педагогической диагностики прогностику, в качестве структурного элемента педагогического процесса, тесно примыкающего к диагностике. С одной стороны подчеркивается

понятийная самостоятельность указанных структурных элементов педагогического процесса, с другой, несмотря на это, предлагается спорная возможность их соподчинения.

Диагностика не может и не должна развиваться без параллельного формирования адекватных практических методов прогностики. Явное смещение внимания исследований, касающихся количественных методов в педагогике, в сторону развития диагностических методов оценки образовательных результатов может привести к иррациональному и нелогичному состоянию системы контроля качества образования, при котором мы контролируем, оцениваем и диагностируем результаты, декларирующихся в соответствии с социальным заказом и общими тенденциями развития окружающей действительности, но при этом выдвигаем требования и формулируем стандарты образования, не подразумевая прогнозирования возможности их достижения в конкретных условиях. Другими словами, мы работаем над достижением результата, не задумываясь в начале о том, может ли он вообще быть достигнут, и обнаруживаем в итоге, что промежуточное и итоговое диагностирование показывает нам самую разнообразную степень достижения желаемого от 0 до 100%. Приходится констатировать, что в данный момент учителя и администраторы российских школ в большей своей массе легко ответят на вопрос о том, какие выбрать подходы для диагностики того или иного образовательного результата, но лишь единицы смогут сказать, как прогнозировать качество образовательного процесса на начальных фазах его реализации. Так что описанный выше сценарий вполне реален. Очень часто опытные педагоги могут определить после первых уроков с классом или отдельно взятым учеником, каким образом может развиваться образовательный процесс в его многообразии и какие проблемы и трудности встретятся на пути. Однако такая оценка производится лишь качественно, на основе практического опыта, в формате прецедентного анализа. Ни о каких количественных подходах к системе педагогического прогнозирования в практике нашей школы пока речь не идет. В то время как способы и формы диагностики активно используются как на качественном, так и на количественном уровне. Причем за последние десятилетия мы наблюдаем интенсивное смещение в сторону количественных диагностических подходов. Что многими воспринимается негативно, хотя на самом деле свидетельствует о прогрессивном развитии данного направления.

Много внимания исследователями уделяется сегодня отдельным частным вопросам прогнозирования развития конкретных качеств и свойств личности. В этой связи рассматривается прогнозирование личностного развития (Т.Е. Булыгина, Н.Л. Сомова, Е.К. Черанёва, Р.Х. Шакуров), прогнозирование результатов воспитательного процесса (Н.К. Голубев, А.М. Саранов), выстраивания межличностных отношений обучающихся (А.М. Родригес), управленческих решений в образовании (Б.С. Гершунский, В.С. Лазарев, М.М. Поташник, В.А. Пятин, Г.Н. Филонов), контингента учебных заведений (В.А. Раянгу). В качестве примера применения технологий педагогического прогнозирования можно привести серию работ О.В. Крежевских о прогнозировании успешности освоения курса студентами [11], Е.С. Пановой о разработке системы прогнозирования успешности обучения в школе [12]. Одновременно с этим следует отметить, что при анализе содержания и библиографий подобных работ бросается в глаза тенденция отсылок к источникам по вопросам качества образования, средствам оценки результатам обучения, менеджмента в образовании, часто педагогической диагностики и в лучшем случае общим вопросам теории прогностики. Источники по вопросу теории собственно педагогического прогнозирования встречаются нечасто [13-20], а практика пока лишь наполняется отдельными прецедентами, пока никак несвязанными друг с другом.

Следует отметить отдельные работы, посвященные вопросам формирования прогностических компетенций студентов педагогических вузов – будущих учителей

[21-24]. Этому вопросу посвящены диссертационные исследования А.В. Захарова, Т.С. Шеховцовой, Н.Н. Осиповой, Е.П. Белозерцева, Н.В. Булдаковой, Т.В. Дымовой, М.В. Мироновой, А.Ф. Присяжной. Содержание, структура, специфика прогностических умений педагога рассматриваются в работах А.П. Акимовой, Л.А. Регуш, Ю.П. Строкова. Исследователями описываются умения прогнозировать: развитие субъектов воспитания и обучения (Б.П. Битинас, В.Н. Голубев, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Никандров, В.А. Сластёнин, Л.Ф. Спирин, Е.Н. Шиянов); результаты использования различных педагогических технологий (И.Л. Яцукова); знания и умения учащихся на уроках (А.Ф. Присяжная); результаты учебной деятельности (А.Г. Счастливенко).

Проведенный нами анализ современной теории и практики педагогического прогнозирования однозначно показывает их неудовлетворительное состояние. Несмотря на определенные попытки применить в достаточной степени разработанные и апробированные подходы научного прогнозирования к социальным и социально-педагогическим процессам, пока в сфере образования нет описанных вариантов системной деятельности такого плана. Все известные прецеденты рассматривают либо отдельные частные вопросы прогнозирования развития тех или иных качеств обучающихся, либо используют единичные методы (в большинстве случаев экспертные оценки) при наличии весьма широкого спектра общих методов научного прогнозирования. Перевод системы педагогического прогнозирования с качественного на количественный уровень, формирование принципов и описание конкретных технологий прогнозирования – значимая задача, стоящая сегодня перед объединенным сообществом теоретиков педагогики и практикующих учителей.

1. Шеховцова Т.С. Организационно-педагогические условия обучения будущих учителей педагогическому прогнозированию: автореф. дисс. ... кандидата пед. наук. – Владикавказ, 2011. – 24 с.
2. Хуторской А.В. К обоснованию педагогической футурологии // Народное образование. – 2019. – №6. – С. 43-48.
3. Иванова С.В., Сериков В.В. Стратегия развития образования как предмет междисциплинарного исследования // Педагогика. – 2017. – №2. – С. 3-12.
4. Иванова С.В. Отечественная система образования в 1980-е, 1990-е, 2000-е годы: решения, обусловленные временем // Федеральный справочник «Образование в России». Т. 9. – М.: НП «Центр стратегического партнерства». – 2013. – 464 с.
5. Загвязинский В.И. Хотели как лучше // Учительская газета. – 2014. – №2. – С. 6-7.
6. Звонников В.И., Чельшкова М.Б. Современные средства оценивания результатов обучения. – М. – 2007.
7. Минин М.Г. Теоретические и практические проблемы диагностики качества обучения в школе и в вузе на основе компьютерных технологий опыт разработки и методика использования: дисс. ... д-ра пед. наук. – М., 2001. – 332 с.
8. Артищева Е.К. Глоссарий современной педагогической диагностики // Педагогическая диагностика. – 2016. – №2. – с. 23-35.
9. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1991. – 238 с.
10. Присяжная А.Ф. Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования: методология, теория, практика: дисс. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 2006. – 380 с.
11. Крежевских О.В. Педагогическое прогнозирование освоения курса (дисциплины) // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – №2. – С. 41-48.
12. Панова Е.С. Разработка системы педагогического прогнозирования успешности обучения в школе // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – № 4. – С. 53-57.
13. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория. Методология. Практика. – М., 2003. – 768 с.
14. Леонова О.А. Региональное образовательное пространство: принципы формирования и прогнозирования развития: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. – Волгоград, 2008. – 39 с.
15. Никитина Л.Е. Педагогическое прогнозирование. Научно-методическое пособие / Л. Е. Никитина, И. А. Липский, С. Н. Майорова-Щеглова, Г. А. Наместникова. – М: МПСИ, 2009. – 288 с.

16. Рождественский А. В. Прогнозирование в области образования как научно-педагогическая проблема: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2005. – 149 с.
17. Коляда М.Г., Бугаева Т.И. Педагогическое прогнозирование: теоретико-методологический аспект. – Ноулидж. – 2014.
18. Бугаева Т.И. Вычислительная педагогика : монография / М.Г. Коляда, Т.И. Бугаева. – Ростов-на Дону: Издательство Южного федерального университета, 2018. – 271 с.
19. Рабочая книга по прогнозированию / Редкол.: И.В. Бестужев-Лада (отв. ред.). – М.: Мысль, 1982. – 430 с.
20. Бестужев-Лада И.В. Социальное прогнозирование: курс лекций / И.В. Бестужев-Лада, Г.А. Наместникова. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 269 с.
21. Захаров А.В. Механизмы формирования прогностической компетентности студентов педагогического вуза // Педагогическое образование и наука. – 2016. – №2. – С.127-129.
22. Захаров А.В. Формирование прогностических умений студентов педагогического вуза: на материалах изучения дисциплин психолого-педагогического цикла: автореф. дис. ... к.п.н. – Ишим, 2009.
23. Осипова Н.Н. Подготовка учителей начальных классов к прогностической деятельности в обучении математики младших школьников: дис. ... к.п.н. – Пенза, 2000.
24. Загвязинский В.И. Прогнозирование, моделирование и проектирование педагогических систем. Учебно-методический комплекс. Рабочая программа для аспирантов специальности 44.06.01 Образование и педагогические науки (Общая педагогика, история педагогики и образования) очной и заочной форм обучения. – Тюмень, 2014. – 14 с.

Биялиев А.Ш.

**Культурно-досуговая деятельность органов студенческого самоуправления в
саморазвитии студенческой молодежи**

*ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет имени первого Президента
России Б.Н. Ельцина»
(Россия, Екатеринбург)*

doi: 10.18411/lj-05-2020-265

idsp: ljjournal-05-2020-265

Аннотация

В данной статье рассмотрены культурно-досуговые мероприятия органов студенческого самоуправления, влияющие на саморазвитие студенческой молодежи.

Ключевые слова: культурно-досуговая деятельность, студенческое самоуправление, саморазвитие, студенческая молодежь.

Abstract

This article discusses the cultural and leisure activities of student self-government bodies that affect the self-development of student youth.

Key words: cultural and leisure activities, student self-government, self-development, student youth.

По данным исследования Министерства образования и науки Кыргызской Республики, проводимого совместно с международной программой студенческих социально ориентированных проектов Enactus, установлено, что одной из главных проблем системы образования республики, по мнению работодателей, является недостаточный уровень знаний, умений и навыков выпускников вузов.[1] В связи с этим, важным является вовлечение потенциала органов студенческого самоуправления в саморазвитие студенческой молодежи через культурно-досуговые мероприятия.

Правовые основы студенческого самоуправления закреплены в ряде документов: Концепция молодежной политики Кыргызской Республики на 2020 – 2030 годы (к приложению Правительства КР от 18 октября 2019 года №562); [2] Закон Кыргызской Республики «Об образовании» от 30 апреля 2003 года № 92; [3] положение об