



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ
И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования

КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени В.И. Вернадского»

(ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»)

проспект Академика Вернадского,

г. Симферополь, 295007

Тел.: +7(3652) 54-50-36

E-mail: cf_university@mail.ru

<http://cfuv.ru>

09.04.2026

№

1844/11/6

На №

от

Утверждаю:

Проректор по научной деятельности
Федерального государственного
автономного образовательного учреждения
высшего образования «Крымский
федеральный университет имени
В.И. Вернадского»

Н.В. Любомирский

2026 г

ОТЗЫВ ВЕДУЩЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ

федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» на диссертацию Кайгородовой Анастасии Евгеньевны на тему: «Формирование прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования», представленную на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Актуальность исследования. В диссертационном исследовании А.Е. Кайгородовой исследована одна из самых значимых проблем современного образования – подготовка компетентных специалистов в системе высшего образования, способных к саморазвитию и конструированию своего профессионального пути, ориентированных на высокое качество результатов своей профессиональной деятельности. Актуальность темы определяется современными задачами, поставленными руководством страны перед образовательными организациями. В своем выступлении на заседании Государственного Совета 25 декабря 2025 г. В. В. Путин отметил: «Кадровые вопросы не только всеобъемлющие, они основные на сегодняшний день, фундаментальные для развития нашей страны. От их профессионализма, знаний, таланта, компетентности зависит достижение поставленных нами задач». В Указе Президента РФ № 309 от 07.05.2024, определяющем перспективы развития нашей страны до 2036 года, стоит задача реализации потенциала каждого человека, развития его способностей и талантов в интересах экономики будущего.

Именно в этих направлениях автор убедительно раскрывает обоснование актуальности темы и проблемы исследования. В социально-педагогическом

аспекте актуальность определяется потребностями государства и общества в самостоятельных и ответственных за собственное профессиональное становление и развитие специалистах, готовых предвидеть, планировать и контролировать реализацию событий, направленных на решение личностных и профессиональных задач. В научно-теоретическом аспекте актуальность исследования обоснована необходимостью применения научно-методологических подходов, методов и принципов формирования готовности к прогностической деятельности, осуществляемой в социальной и профессиональной среде. В научно-методическом аспекте актуальность исследования определена необходимостью разработки и внедрения учебно-методического обеспечения процесса формирования прогностической компетентности в системе высшего образования.

Таким образом, поставленная исследовательская проблема, заключающаяся в поиске ответа на вопрос о том, какие организационно-педагогические условия могут обеспечить реализацию образовательного процесса по формированию готовности к прогностической деятельности с учетом уровня подготовки, потребностей и потенциала студента и его продвижение к целенаправленному достижению учебно-профессиональных задач, является актуальной с точки зрения педагогической теории и практики.

Диссертационное исследование выстроено логично и представлено в системе основных категорий методологического аппарата исследования. Выявленные автором противоречия обусловили постановку научной проблемы, выбор темы и формулировку цели исследования. Объект и предмет исследования согласованы между собой, задачи, намеченные для достижения цели, задают логику и структурно-содержательные компоненты диссертации.

Полнота изложения материала, всесторонний анализ психолого-педагогической, методической и нормативной литературы, логика проведения научного исследования, обоснованный выбор широкого круга методов, сообразных предмету, цели и задачам диссертационной работы, обеспечили **достоверность и обоснованность результатов исследования**. Достоверность результатов и выводов соискателя достигается также личным участием в организации и проведении всех этапов опытно-поисковой работы, статистической обработкой ее результатов; внедрением практических разработок в образовательный процесс подготовки студентов. Заслуживает внимание тот факт, что результаты исследования получили значимую апробацию через публикации автора (22 научные статьи, 3 статьи в рецензируемых научных изданиях, индексируемых в международной базе данных Scopus, Web of Science; 6 в рецензируемых научных журналах, включенных в реестр ВАК РФ), а также в выступлениях на конференциях различного уровня. Все это подтверждает достоверность и обоснованность результатов исследования.

Диссертация А. Е. Кайгородовой имеет четкую структуру, названия разделов дают представление о логике развития исследования. Общий объем диссертации 281 страница (188 страниц основной текст диссертации), состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (232 источника, из них 27 – зарубежных авторов), 8 приложений. Текст иллюстрируют 4 таблицы, 22 рисунка.

Во введении доказательно обоснована актуальность исследования, выявлены противоречия, показана степень разработанности проблемы, представлены аппарат исследования, основные положения, выносимые на защиту, соотношенные с гипотезой и задачами. Обозначены научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

В первой главе «Теоретико-методологические основы прогнозирования профессионального будущего студентов» на основе анализа научной психолого-педагогической литературы и учебной документации автором исследованы актуальность и проблемы формирования прогностической компетентности у студентов вуза. По результатам теоретического анализа научной литературы соискатель выстраивает терминологический аппарат исследования, при помощи которого устанавливает и конкретизирует ключевые понятия исследования: прогностические компетенции, прогностическая компетентность, персонализированное образование, персонализированное обучение; определяет состав, структуру и содержание прогностической компетентности (п. 1.1).

Автором аргументированно представлены ведущие положения методологических подходов, обеспечивающих направление деятельности соискателя в решении поставленных исследовательских задач: прогностический, персонализированный, компетентностный, акмеологический, когнитивный и системный подходы; описаны принципы и методы, имеющие непосредственное отношение к осуществлению исследовательской деятельности соискателя с целью разрешения главного противоречия: между необходимостью прогнозировать перспективы и ход профессиональной деятельности выпускником вуза и отсутствием способности осуществлять эту деятельность.

Методологические подходы к процессу формирования прогностической компетентности А. Е. Кайгородова содержательно и структурно связала с построением персонализированной образовательной траектории профессионального и карьерного развития студентов. Следует согласиться с таким подходом, поскольку персонализированное обучение обеспечивает, во-первых, ориентацию на личность каждого студента, его индивидуальность, его потребности и способности, а во-вторых, актуализирует проявление тех прогностических способностей, которые позволяют личности проектировать свое развитие, выдвигать гипотезы и оценивать собственные перспективы, что критически важно для обучения и эффективной деятельности (п. 1.2). Такой подход является новым в разработке процесса формирования прогностической компетентности, благодаря ему соискатель продемонстрировала эффективную технологию формирования прогностической деятельности, что свидетельствует о богатом потенциале в исследовании обозначенной темы.

Самостоятельное научное значение имеет разработанная диссертантом структурно-функциональная модель. Модель представляет собой теоретическую систему процесса формирования прогностической компетентности через совокупность составляющих ее элементов: целевого, теоретико-методологического, содержательного, технологического, детерминационного и оценочно-результативного (структура). Модель позволила отразить механизм управления процессом формирования прогностической компетентности за счет

упорядочения взаимосвязей диагностического, проектировочного, реализационного и аналитического этапов исследуемого процесса (функция).

Соискателем основательно проанализирована образовательная среда вуза (изучены образовательные программы, учебные планы, рабочие программы и методические материалы дисциплин), в результате выявлен комплекс организационно-педагогических условий (организационно-методических, психолого-педагогических, технологических, кадровых), обеспечивающих активную позицию обучающегося, его продуктивные действия в самодвижении к прогнозируемому результату по персонализированной образовательной траектории, прогресс каждого обучающегося в процессе формирования прогностической компетентности (п. 1.3).

Таким образом, в первой главе создана хорошая теоретическая база для исследования во второй главе.

Во второй главе «Опытно-поисковая работа по формированию прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования» А. Е. Кайгородовой представлены результаты реализации организационно-педагогических условий, направленных на проверку результативности разработанной структурно-функциональной модели. Соискатель организовал и провел опытно-поисковую работу, в которой приняли участие 211 человек, 206 студентов и 5 экспертов из числа преподавателей вуза. Опытно-поисковая работа осуществлялась на протяжении четырех лет в двух вузах (Российском государственном профессионально-педагогическом университете и Шадринском государственном педагогическом университете). Бесспорное научное и практическое значение имеет предложенный автором диагностический комплекс для оценки уровня сформированности прогностической компетентности по всем составляющим ее компонентам. Применение шести стандартизированных методик позволили диссертанту получить данные по основным содержательным шкалам, измеряющим компоненты прогностической компетентности, которые систематизированы и наглядно оформлены в сводные таблицы, диаграммы и графики с применением дескриптивного анализа (Приложение А). Статистическая обработка полученных результатов позволила сделать обоснованный вывод о том, что предложенные диссертантом процесс и условия обеспечивают успешность формирования прогностической компетентности.

В целом во второй главе много нового и интересного. Так, вызывает интерес формирующий этап исследования – поэтапное обучение навыкам построения прогнозов с применением методик сценарного прогнозирования и ретроспективного анализа в курсах «Технологии самоорганизации и саморазвития» и «Педагогика». Четко выстроены 5 этапов, которые выполняют функцию навигации обучения и, соответственно, самоорганизации в профессионально-личностном развитии студентов.

Диссертант в своём исследовании придерживался ведущих принципов в создании условий для формирования прогностической компетентности: *человеческих приоритетов* определяет процесс формирования прогностической компетентности на основе построения студентом траектории своего развития с учетом уникальной системы ценностей и потребностей; *сознательности и активности* – принципа, направленного на стимулирование устойчивого

интереса к собственному развитию, к учебно-профессиональной деятельности, к формированию прогностической компетентности; *саморазвития*, обеспечивающего готовность студентов осуществлять деятельность по преобразованию себя, делать собственный выбор самодвижения к достижению поставленной цели; принцип *вариативности содержания образования* обеспечивает возможности выбора образовательных ресурсов, необходимых для восполнения профессиональных дефицитов каждому студенту.

Исходя из полученных соискателем результатов, можно заключить, что исследование А.Е. Кайгородовой имеет несомненную **научную новизну**, которая состоит в том, что в нем:

– **раскрыта сущность и содержание** понятия «прогностическая компетентность», установлена ее структура, состоящая из содержательных компонентов – пяти прогностических компетенций: способность ставить профессиональные цели и планировать их достижение (ПрК-1), способность планировать свой образовательный маршрут (ПрК-2), способность оценивать и соотносить собственные ресурсы с планируемым результатом (ПрК-3), способность к личностной рефлексии, осмыслению и оценке собственного опыта, динамике достижений (ПрК-4), способность корректировать свои жизненные и профессиональные цели в зависимости от изменений, происходящих в социальной и профессиональной среде (ПрК-5);

– **обосновано** применение прогностического, персонализированного, компетентностного, акмеологического, когнитивного и системного подходов к формированию прогностической компетентности;

– **разработана** структурно-функциональная модель формирования прогностической компетентности, включающая взаимосвязанные блоки: *целевой*, обозначающий конечный результат; *теоретико-методологический*, определяющий выбор стратегического решения формирования прогностической компетентности; *содержательный*, соотносящегося с компонентным составом прогностической компетентности; *технологический*, определяющий последовательность этапов формирования прогностической компетентности (начально-диагностический, проектировочный, реализационный, итогово-диагностический, аналитический); *детерминационный*, определяющий ресурсы развития и самореализации студента (создание организационно-педагогических условий); *оценочно-результативный*, включающий обратную связь по результатам обучения;

– **определены** этапы формирования прогностической компетентности, отражающие содержание данного процесса (диагностический, формирующий, контрольный); установлены критерии оценки сформированности прогностической компетентности (деятельностный, мотивационный, рефлексивный), и соответствующие им показатели по уровням (высокий, средний, низкий);

– **выявлен** комплекс организационно-педагогических условий как неотъемлемой части эффективного педагогического процесса, содействующего формированию прогностической компетентности:

– *организационно-методические условия*, включающие методическое и организационное обеспечение процесса формирования прогностической компетентности студентов и;

– *психолого-педагогические условия*, обеспечивающие развитие мотивации студента, его активное включение в профессиональное становление, учет индивидуальных предпочтений и потребностей студентов в процессе обучения, создание психологически комфортной образовательной среды;

– *технологические условия*, направленные на актуализацию разработанных технологических решений в содержании соответствующих учебных дисциплин и внедрение инструментов оценки сформированности прогностической компетентности у студентов; создание и апробацию механизма реализации теоретической структурно-функциональной модели в образовательном процессе вуза;

– *кадровые условия*, предполагающие готовность студентов и преподавателей к переходу на персонализированный формат обучения, к новым формам взаимодействия в системе «студент – преподаватель», в которых преподаватель выполняет роль навигатора, консультанта и координатора с ориентацией на активность, самостоятельность, инициативность студента в процессе обучения;

– *осуществлена* верификация модели формирования прогностической компетентности в контексте комплекса организационно-педагогических условий в форме опытно-поисковой работы, результаты которой продемонстрировали сформированность прогностической компетентности у студентов в соответствии с разработанными критериями и показателями.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты расширяют научные представления о значении и содержании процесса формирования прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования в следующих положениях:

1) установлена степень исследованности проблемы формирования прогностической компетентности, позволившая сделать вывод о необходимости моделирования и определения соответствующих организационно-педагогических условий реализации этого процесса;

2) расширено теоретическое представление о понятии «прогностическая компетентность» как интегративном качестве личности, как профессиональной характеристике специалиста, как образовательном результате, обеспечивающим умение осуществлять прогнозирование – обоснованную оценку возможного будущего, сопряженного с неопределенностью; определена его структура как система, представленная пятью прогностическими компетенциями, каждая из которых описана в категориях «когнитивный конструкт», «предикторы», «задача» (таблица 1), которые легли в основу формирования прогностической компетентности;

3) доказана целесообразность комплексного применения методологических подходов к формированию прогностической компетентности, обоснованы методы и принципы прогнозирования;

4) разработана структурно-функциональная модель формирования прогностической компетентности, составляющая основу для разработки и реализации процесса формирования прогностической компетентности у студентов вуза;

5) выявлен комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективную реализацию структурно-функциональной модели в образовательном процессе вуза;

6) установлена последовательность этапов формирования прогностической компетентности, отражающих содержание данного процесса; установлены критерии и показатели оценки сформированности прогностической компетентности и обоснована система оценивания образовательных результатов в целом.

Практическая значимость исследования состоит в разработке действенной структурно-функциональной модели формирования прогностической компетентности и апробации этой модели в конкретных образовательных организациях. Предложенные в работе формы, средства и методы подтвердили свою эффективность, что даёт основание для их возможного использования с учётом местных особенностей в других образовательных организациях. Предъявленный автором диагностический инструментарий при соответствующей необходимой коррекции может быть использован в образовательной практике различных вузов. Полученные результаты могут быть востребованы в системе профессиональной подготовки специалистов различного профиля, в системе переподготовки и в системе повышения квалификации педагогов.

Диссертацию обогатило включение в приложения обширного по своему объёму и значимого по содержанию материала: планирование и содержание занятий (комплекс занятий формирующего этапа) по формированию прогностической компетентности (приложение Г, Ж), перечень ресурсов образовательной организации (приложение Д.1), цифровых платформ, ресурсов работодателей (приложение Д.2), дополненный вариантами образовательных ресурсов для студентов восьми профилей подготовки (приложения Е.1 – Е.8).

Материалы диссертационного исследования свидетельствуют об умении автора формулировать и решать научно-исследовательские и прикладные задачи, и могут быть использованы в практике подготовки студентов в системе высшего образования. Отмечая высокий научный уровень выполненного исследования, считаем необходимым обозначить ряд замечаний и вопросов уточняющего и дискуссионного характера, а именно:

1. В диссертационном исследовании Вы утверждаете, что прогностическая компетентность у студентов вуза за время профессионального обучения целенаправленно не формируется. При этом констатируете, что формирование прогностических качеств как результата обучения отражено в УК-6 (способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни), которая регламентирует формирование и развитие способности выпускника разрабатывать индивидуальные прогнозы личностной, образовательной и профессиональной деятельности. Также проведенный вами анализ учебно-

методической документации показал значительное количество дисциплин, в которых формируется УК-6. Чем же обоснован вывод об отсутствии способности у студентов к прогностической деятельности?

2. Структуру прогностической компетентности совершенно обосновано Вы представили пятью компетенциями. Отражают ли они (ПрК-1 – ПрК5) последовательность этапов их формирования?

3. Как осуществлялся мониторинг сформированности прогностической компетентности по годам обучения (с 1 по 4 курс), если основная работа велась на первом курсе при изучении дисциплин «Технологии самоорганизации и саморазвития» и «Педагогика»?

4. На наш взгляд, диссертацию обогатило бы включение в приложение примеров персонализированных образовательных траекторий, построенных студентами в результате реализации процесса формирования прогностической компетентности.

5. Структурно-функциональная модель, представленная автором, получилась сложной, как и сам объект исследования. А модель должна быть упрощенным аналогом сложного реального объекта. Поэтому, полагаем, что ряд ее элементов, например описание этапов формирования прогностической компетентности, или описание уровней ее сформированности, перечисление методов, форм и средств, можно было включить в описание, сопровождающее модель, но не включать в саму модель.

Приведенные вопросы и замечания не снижают общей положительной оценки представленной диссертационной работы, отличающейся обоснованностью и завершенностью, новизной полученных результатов, их значимостью для развития педагогической науки.

Заключение о соответствии диссертации критериям, установленным Положением о порядке присуждения ученых степеней.

Диссертационная работа Кайгородовой Анастасии Евгеньевны на тему «Формирование прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования» представляет собой завершенное, самостоятельное научное исследование, имеющее значение для теории педагогики и практики образования, по своей актуальности, научной новизне, теоретической и практической значимости является научно-квалификационной работой и отвечает требованиям пунктов 9, 10, 11, 13, 14 «Положения о присуждении ученых степеней», утвержденного постановлением Правительства РФ № 842 (в текущей редакции), предъявляемым к кандидатским диссертациям, а ее автор – Кайгородова Анастасия Евгеньевна заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования.

Отзыв подготовлен доктором педагогических наук, профессором, заведующим кафедрой педагогики и педагогического мастерства федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» Горбуновой Натальей Владимировной.

Отзыв обсужден и утвержден на заседании кафедры педагогики и педагогического мастерства ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», протокол № 4 от 08 апреля 2026 г.

Доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой педагогики и
педагогического мастерства Института
педагогики, психологии и инклюзивного
образования ФГАОУ ВО «Крымский
федеральный университет
имени В.И. Вернадского»



« 9 » апреля 2026 г.

Выражаю согласие на обработку персональных данных.

Сведения о лице, подготовившем отзыв:

Ученая степень: доктор педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания.

Ученое звание: профессор.

Место работы: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского».

Должность, подразделение: заведующий кафедрой педагогики и педагогического мастерства института педагогики, психологии и инклюзивного образования

Данные об организации:

Полное наименование организации: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

Почтовый адрес 295007, Республика Крым, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4

Телефон / факс: +7 (3652) 54-50-36; **Электронный адрес:** cf_university@mail.ru

Сайт <https://cfuv.ru/sveden/common>