

ВІДГУК

офіційного опонента на дисертацію *Опалюк Тетяни Леонідівни* «Дидактичні засади формування соціальної рефлексії майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін», поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.09 – теорія навчання

Особливістю світового освітнього простору, до якого прагне українська освіта, є зорієнтування на зміну парадигми професійної підготовки вчителів на всіх рівнях. У контексті зазначеного, формування соціальної рефлексії, як здатності приймати рішення, управляти своїми станами, мати власну позицію у відстоюванні права вибору, сприяє формуванню особистості у її становленні як суб'єкта свого життя і соціальних відносин.

Трансформуючи означений феномен у освітній простір з підготовки фахівців авторка ґрунтується на існуючих суперечностях – ліквідація соціально застарілих стереотипів змісту й сутності фахової підготовки студентів; увідповіднення української системи освіти загальноєвропейським стандартам і нормам; необхідність формування соціальної рефлексії в майбутніх учителів та відсутність науково-методичного й дидактичного забезпечення реалізації цього процесу, які підтверджують актуальність окресленої проблематики, її інноваційне та новаторське вирішення на всіх рівнях – філософському, загальнонауковому, конкретно науковому та методично-процедурному.

Визначені авторкою суперечності розширюють межі дослідницького корпусу і окреслюють проблемне поле, сутність якого полягає в обґрунтуванні дидактичних засад формування соціальної рефлексії майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін та розкритті системно-синергетичного розуміння феномена як психолого-дидактичного утворення, зумовленого розвитком процесів самоактуалізації, самоуправління, самовдосконалення, самореалізації в соціокультурному середовищі вищої педагогічної школи.

У ракурсі зазначеного дисертаційне дослідження відповідає критеріям новизни з погляду внеску в теорію і практику професійної педагогіки; є актуальним і своєчасним в умовах зміни цілей педагогічної освіти у напрямку конкурентоздатності ринку освіти.

Оцінюючи дисертаційну роботу за параметрами новизни, відзначимо, що вперше визначено дидактичні засади формування соціальної рефлексії майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін; з'ясовано сутність і специфіку системно-синергетичного феномена «соціальної рефлексії майбутнього вчителя», що є виявом інтегральної єдності соціальної та рефлексійної компетентностей під час реалізації потенційно можливих видів

професійно-педагогічної діяльності; розроблено структуру соціальної рефлексії майбутнього вчителя та обґрунтовано інтегрально-функційну дидактичну модель її формування у процесі вивчення гуманітарних дисциплін на засадах інтеріоризації соціокультурного та фахово-предметного знання.

Відзначаємо обґрунтованість методологічних орієнтирів проведеного Тетяною Леонідівною дослідження, яке здійснено на засадах компетентнісного підходу, якому надано пріоритетне значення через заміну акцентів з набуття знань, умінь на практико-орієнтовані із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій та урахуванням співвідношення між зовнішніми та внутрішніми чинниками особистісного й професійного розвитку майбутніх фахівців гуманітарних дисциплін. Якісний критерій є ключовим у алгоритмі професійної освіти, стверджує дисертантка, за якого може бути досягнута компетентність вищого ієрархічного порядку – соціально-рефлексійна, що є функціональним результатом вияву соціальної рефлексії особистості.

Аналіз різних тлумачень сутнісних параметрів феномена «соціальна рефлексія майбутнього вчителя» у першому розділі дисертації «Методологія дослідження соціальної рефлексії майбутніх учителів» засвідчує, що здобувачка розкриває його крізь призму суб'єкта діяльності, його підготовки до майбутньої професії; з обґрунтуванням теоретико-методологічного та дидактичного підґрунтя формування цієї здатності у студентів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Особливий акцент зроблено на врахуванні положень системного й синергетичного підходів, які в інтегральному поєднанні визначають сутність досліджуваного феномена саме в дидактичному середовищі. Здійснений дискурс ключового феномена «соціальна рефлексія» авторка розглядає в міждисциплінарному контексті, у динаміці нарощування його змістового поля з опорою на дотичні – «рефлексія», «рефлексійна позиція», «рефлексійні вміння», «рефлексійна компетентність», «рефлексійна культура».

Аналіз наукознавчої літератури дав можливість сформулювати робоче визначення, сутність якого полягає у виявленні соціально-рефлексійної компетентності як інтегральної єдності соціальної та рефлексійної компетентностей під час реалізації потенційно можливих видів професійно-педагогічної діяльності, що стосується здатності й готовності сприймати соціум, усвідомлювати свою перетворювальну роль у ньому через суб'єкт-суб'єктну взаємодію з учнями й іншими учасниками освітнього процесу, а також ефективно, на циклічно-рефлексійній основі константно її вдосконалювати.

Для розширення та уточнення меж змістового навантаження (поля) ключового поняття, авторка вводить поняття «соціально-рефлексійна компетентність». Її вихідними орієнтирами є зміст понять «компетентність», «рефлексійна компетентність», «соціальна компетентність». Інтеграція

змістових характеристик та уніфікування з професійною підготовкою майбутніх фахівців особливої ваги, за автором, слугують пошуком й активними важелями застосування дидактичного потенціалу з метою розвитку соціалізації у особистісному, професійному, компетентнісному, рефлексивному сенсах. Логічні доведення автора розширили межі гіпотетичного й концептуального положення щодо компетентнісного підходу як парадигмально-визначального у формуванні соціальної рефлексії майбутнього вчителя.

Теоретичну позицію автора щодо психолого-дидактичних основ дослідження процесу формування соціальної рефлексії майбутніх учителів у педагогічних закладах вищої освіти представлено у другому розділі.

Орієнтирами у розумінні сутнісних характеристик досліджуваного феномена є тлумачення дотичних понять «людина», «особистість», «індивідуальність». Їх взаємообумовленість й інтегрування визначають контекст досліджуваної якості майбутніх учителів процесі навчання гуманітарних дисциплін у їх комунікативних проявах. Авторка стверджує, що здатність до комунікації розвиває не тільки мовні вміння, а й соціальні, завдяки яким здійснюється процес засвоєння індивідом знань, досвіду, норм і цінностей, включення його до системи соціальних зв'язків і відносин, необхідних для становлення і життєдіяльності; виконання відповідних соціальних ролей та функцій упродовж життя, які зумовлюються тим чи іншим видом діяльності, у даному сенсі – діяльністю вчителя. Їх взаємообумовленість є успішною за умови розвитку соціальної рефлексії, яка є соціально значущою і має вияв у ставленні до інших суб'єктів соціальної взаємодії (міжособистісної та міжгрупової), як співвіднесення можливостей свого «Я» з тим, чого вимагає соціум; обрана професія з існуючими про неї уявленнями. Вона допомагає фахівцю сформулювати очікувані результати, визначити цілі подальшої діяльності, скорегувати особистий професійний шлях, реалізація якого можлива за умов підвищення особистісного рівня спілкування, корисного для суспільства, оскільки побічним ефектом такого спілкування виявляється моральне вдосконалення людей. Авторка констатує, що саме фактичний й інформаційний рівні можуть мати як соціально-позитивний, так і соціально-негативний контекст.

Розширюючи межі досліджуваної якості у майбутніх учителів, авторка оперує поняттями «соціальна компетентність» і «рефлексійна компетентність» за такими параметрами: зміст, структура, особливості та специфіка, визначає їх спільні та відмінні характеристики, трансформує у систему підготовки фахівців на предметах гуманітарного циклу. Підтримуємо висновок, про те, що для підготовки спеціаліста будь-якого профілю важливо розвинути у нього рефлексійну та соціальну компетентності як інтегрального особистісного

утворення. Рівень їх розвитку є визначальним чинником досягнення високих результатів у професійній діяльності майбутнього вчителя.

На особливу увагу заслуговує розроблена авторкою таксономічна структура соціальної рефлексії майбутнього вчителя. Основними компонентами та показниками обрано: мотиваційно-соціалізаційний (мотивація соціалізації особистості майбутнього вчителя); ціннісно-орієнтаційний (соціально-ціннісні орієнтації); когнітивно-змістовий (змістове наповнення освітнього процесу в контексті формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя); інструментально-діяльнісний (залучення суб'єкта освітнього процесу педагогічного закладу вищої освіти до соціально-суб'єктних видів діяльності як засобу активної соціалізації особистості майбутнього вчителя); соціоаналітичний (набуття здатності до оцінно-рефлексійної діяльності під час розв'язування соціально значущих ситуацій в освітньому процесі). Такий матеріал системно викладено на сторінках третього розділу «Теоретичні засади формування соціальної рефлексії майбутніх учителів»

Наведене вище дало можливість автору обґрунтувати інтегрально-функційну дидактичну модель формування соціальної рефлексії майбутніх учителів, як дидактично-верифіковану інтегрально-функційну систему організації та здійснення цілеспрямованих психолого-дидактичних впливів, котрі забезпечують ефективність функціонування цієї системи й уможливають досягнення функційного результату як вияву належного рівня сформованості соціально-рефлексійної компетентності майбутніх учителів на ґрунті створення відповідного комплексу дидактичних умов і реалізуються одночасно в декількох вимірах. Зміст моделі вміщує три конструкти – теоретичний, методологічний та психолого-дидактичний з відповідними підструктурами. Особливо значущим для практико-орієнтованої підготовки майбутніх учителів є обґрунтування дидактико-методичного інструментарію та процедура його реалізації в межах предметів гуманітарного спрямування. Відзначаємо інноваційний підхід автора, за якого враховуються зміни, які торкаються всіх сегментів освітньої системи: реструктурування навчальних і робочих програм; оновлення методичного забезпечення дисциплін не лише галузевих стандартів, а й цільового спрямування та технологічних особливостей кожної з них. Крім того, зміст навчальних дисциплін створює резерв для розвитку аналітико-рефлексійної та соціально-рефлексійної компетентностей, передбачених фаховими та предметними компетентностями. Модель має чітку структуру, вирізняється ґрунтовним прописуванням кожного із названих конструктів, які між собою взаємопов'язані і взаємозалежні, і такі, що спрямовані на розвиток у майбутнього вчителя здатностей до розвитку соціальної рефлексії.

Реалізація такого підходу знайшла відображення у розробленому авторкою спецкурсі «Розвиток соціальної рефлексії майбутнього вчителя», де

вдало поєднуються традиційні та інтерактивно-комунікативні методи й технології організації навчальної діяльності студента з урахуванням навчальних завдань, виконання яких вимагає уміння апелювати не лише до формалізованої логіки аналітичних дій у процесі осмислення ситуації, виявлення причини чи комплексу причин, причинно-наслідкових зв'язків, а й звернення до власного досвіду. Умовами формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя визначено: створення такого середовища, за якого компетентнісна модель освіти сприятиме формуванню мобільного, конкурентоздатного фахівця, який оперативно реагуватиме на професійні та соціальні виклики, які відбуватимуться в суспільстві; є метапредметною, передбачає інтеграційні процеси як на рівні міждисциплінарних зв'язків у межах гуманітарного циклу, так і на рівні розвитку рефлексивної позиції студента під час організованого професійного навчання та самоосвітньої діяльності; формується на основі «Я-концепції», за якої відбувається індивідуальна траєкторія розвитку майбутнього фахівця тощо. Відповідно, такі нововведення вимагають кардинальних змін щодо функцій управління навчальним процесом з боку викладача та студентів як суб'єктів навчальної діяльності, професійно-педагогічного становлення на основі самореалізації їх власного потенціалу та врахування стартових можливостей кожного наступного етапу розвитку. Такий матеріал конкретизовано не тільки у змісті дисертації, а й у додатках.

Підтримуємо аргументацію авторки щодо функцій соціально-рефлексійної компетентності майбутнього вчителя, які зумовлені не тільки реалізацією технологічного завдання – засвоєння учнями певної сукупності знань, умінь і навичок, а функцією вихователя і наставника, яка сьогодні є соціальним дефіцитом у забезпеченні суб'єкт-суб'єктної та полісуб'єктної взаємодії в освітніх навчальних закладах.

Відповідно, розроблене дидактико-методичне забезпечення, спрямоване на реалізацію трьох базових блоків, а саме: загальні, спільні для всіх суб'єктів навчальної діяльності інформаційно-методичні матеріали, блок для викладачів і студентів, які диференційовано за змістовими параметрами. Заслуговують на увагу розроблені автором кейси навчально-методичних матеріалів для викладачів, які вміщують різні форми і види роботи з розвитку соціальної рефлексії майбутнього вчителя; для студентів – дидактико-методичні матеріали з опрацювання відповідних навчальних дисциплін; самоосвітньої діяльності з саморозвитку дослідженої компетентності.

Спільними для учасників навчального процесу є кейси, які мають теоретичні матеріали (курс лекцій, розроблений для спецкурсу «Формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя»), який буде постійно поповнюватися для викладача новою навчальною, науковою інформацією та оновлюватися й оптимізуватися за змістом.

Реалізація методичного блоку передбачає традиційні методи, прийоми, технології навчання, інтерактивні та спеціальні технології, що мають чітку цільову спрямованість на розвиток соціальної рефлексії. Це: творчі проекти, конкурси педагогічної майстерності, тренінгові заняття, презентації, «круглі столи», тематичні акції, науково-практичні конференції, дидактичні ігри, імітаційні ігри, квести; брейнстормінг, діалог Сократа, «дерево рішень», ділова гра, аналіз помилок, колізій, казусів, метод «займи позицію», коментування, майстер-класи; метод інтерв'ювання; метод проектів, моделювання та інші.

Для розв'язання завдань діагностичного блоку авторка обирає комплекс психодіагностичних методик, які дають їх можливість визначити стан сформованості досліджуваної якості у майбутніх учителів. Це методики: «Оцінка професійної спрямованості особистості» Є.Рогова; анкета на визначення рівня мотивації студентів стати педагогом; ціннісні орієнтації С. Бубнова; методика САМОАЛ А. Лазуркіна; мотивація досягнення А. Мехрабіаном у модифікації М. Магомед-Еміновим, вивчення здатності педагога до саморозвитку, проєктивні методики тощо. В якості пілотного дослідження обрано написання есе на соціальну, соціально-педагогічну тематику. Саме есе, за переконанням авторки, є особистісно орієнтованим методом, за якого відбувається розвиток творчого мислення у студентів, здатності чітко, лаконічно та переконливо формулювати свої думки на основі виявлення ціннісно-сміслових конструктів, причинно-наслідкових зв'язків з визначеної тематики. Все це потребує сприятливого соціо-дидактичного середовища, яке задавало би психологічний контент для самоактуалізації, самоствердження, самореалізації студента у процесі навчальної діяльності.

У процесуальному контексті з розвитку соціальної рефлексії фахівців в умовах сучасних вишів становить інтерес позиція автора щодо створення соціодидактичного середовища, яке б забезпечувало розвиток у них здатності до самоактуалізації, реалізації інтелектуального, соціального та професійного потенціалу. В такому взаємозв'язку соціокультурне середовище задає визначені стандарти освітньої діяльності, за яких студент має змогу взаємодіяти з усіма суб'єктами освітньої системи, навчального процесу, визначаючи свій рівень домагань та програму професійного розвитку.

Визначену на рівні концептуально-методологічних засад провідну дидактичну умову формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, сповна можна констатувати як найвищий ієрархічний статус, що реалізує визначальну та об'єднувальну функції, тобто умову, що задає оптимальні парадигми та конструкти поетапного формування соціально-рефлексійної компетентності студента, забезпечує продуктивність взаємовідносин і взаємодії компонентів цього виду компетентності.

Підтримуємо висновок авторки про те, що соціодидактичне середовище є

складним психологічним, емоційно насиченим утворенням, яке реалізує об'єднувально-консолідувальну, мотиваційно-стимулювальну, емоційно-енергетичну, регульовально-управлінську функції, спрямовані на розвиток творчої навчальної діяльності студентів, забезпечення визначеного комплексу дидактичних умов, адаптованих до особливостей розвитку соціальної рефлексії майбутнього вчителя в системі особистісно орієнтованого професійного навчання.

Для теорії і практики професійної підготовки фахівців становить інтерес п'ятий розділ «Дослідно-експериментальна апробація моделі формування соціальної рефлексії майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін». Враховуючи незадовільний стан сформованості соціальної рефлексії студентів, авторка достатньо розгорнено й мотивовано засвідчила широкомасштабну програму формувальних кроків дослідження, забезпечення якої склали різні форми, види та засоби роботи. Найбільш значущими на етапі теоретичного навчання апробовано такі: «Педагогічна майстерність», «Методика соціально-виховної роботи в сучасній школі», «Життєтворчість особистості», «Соціальні мережі», «Методика роботи з молодіжними і дитячими організаціями», «Основи сценарної роботи»); на практико-орієнтованому – вправи на розвиток умінь докомунікативного орієнтування; встановлення контакту; для викладачів – науково-методичний семінар «Соціально-педагогічні ситуації: конструювання і використання в навчально-виховному процесі»; комплекс завдань-ситуацій для розвитку соціальної рефлексії майбутнього педагога.

Всі ці засоби створюють рефлексивне середовище, у якому відбувається розвиток індивідуальних та особистісно-професійних якостей майбутнього фахівця, забезпечується формування соціально-рефлексійної компетентності, підгрунття якої складає соціальна рефлексія.

До переваг відзначаємо й ґрунтовні додатки, представлені автором на 79 сторінках, які поглиблюють й увиразнюють уявлення про якість виконаної роботи, прирощення знань у галузі професійної педагогіки; культуру викладу дисертаційного дослідження, дотримання наукової етики в аналізі й інтерпретуванні основних теоретичних положень; повноту викладу авторських публікацій (74) у фахових виданнях Україні та закордоном, апробацію результатів (19) на науково-практичних конференціях різного рівня

Однак, як будь-яке дослідження, що має характер наукового пошуку, дає простір для окремих зауважень і побажань. Укажемо на них:

1. У вступі дисертаційної роботи авторкою достатньо розлого виписано наукову новизну дослідження, усі позиції чіткі й логічні, але вважаємо, що окремі положення, які стосуються деталізації структурної будови інтегрально-функційної моделі навчання переобтяжують цю складову наукового апарату.

2. На наше переконання, зміст підрозділів 1.5 «Реалізація положень компетентнісного підходу щодо формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя» та 3.1 «Варіативність підходів до визначення понять «соціальна компетентність» і «рефлексійна компетентність» у науковій літературі» є дещо суголосним за змістом, оскільки в обох підрозділах йдеться про методологічні положення, які так чи інакше покладено в основу дослідження соціальної рефлексії майбутніх учителів. Можливо, доцільніше було б матеріал підрозділу 3.1 представити у Розділі 1, що уможливило б більш чітке уявлення про пріоритетність методологічної ієрархії.

3. Вважаємо достатньо дискусійним визначення мети (у межах інтегрально-функційної дидактичної моделі формування соціальної рефлексії майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін) як стратегічної, глобальної, практико-орієнтованої та результато-спрямованої, що унаочнено на рис. 4.1 (стор. 287). Доцільно було б у тексті дисертації деталізувати визначення мети саме у такий спосіб.

4. Оскільки дидактичні умови включено до концептуально-методологічної конструктивної компоненти авторської моделі, то чи доцільно було виокремлювати їх опис в окремий підрозділ 4.2, який подано в такій редакції «Визначення комплексу дидактичних умов формування соціальної рефлексії майбутніх учителів у процесі навчання гуманітарних дисциплін як фундаційна основа розробки моделі». На нашу думку, у формулюванні є певна логічна суперечність.

5. Оскільки більшу частину змістового наповнення підрозділу 5.1 «Критерії, показники та рівні сформованості соціальної рефлексії майбутніх учителів» займає таблиця 5.1 (стор. 379-390), де представлено діагностичну карту дослідження, тому варто було б певним чином описати, як саме вони застосовувалися під час проведення експериментальної роботи.

6. У підрозділі 5.4 «Узагальнення й аналіз результатів експериментальної роботи» рівні статистичної значущості емпіричних даних, отриманих у процесі експериментальної роботи було проаналізовано на основі застосування визначення середнього арифметичного та коефіцієнта погодженості χ^2 Пірсона (хі-квадрат), що доводить статистичну значущість змін щодо вияву кожного критеріально-обумовленого показника вияву соціальної рефлексії. Однак, певні значення χ^2 Пірсона (хі-квадрат) в експериментальній групі варто було б відобразити в загальних висновках.

Викладені зауваження та побажання не є концептуальними і не впливають на загальну позитивну оцінку дисертаційної роботи, яка є самостійним завершеним дослідженням, а отримані результати роблять вагомий внесок у теорію і практику професійної педагогіки.

Структура дисертації, її зміст, ідентичні тексту автореферату.

Загальний висновок: представлено до захисту дисертаційне дослідження

Опалюк Т. Л. «Дидактичні засади формування соціальної рефлексії майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін» відповідає вимогам пунктів 9, 11, 12, 13 «Порядку присудження наукових ступенів, затверджених Постановою Кабінету Міністрів України № 567 від 24 липня 2013 року (зі змінами, внесеними згідно з Постановою Кабінету Міністрів України № 567 від 19 серпня 2015 року), а її авторка заслуговує на присудження наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.09 – теорія навчання.

Офіційний опонент:

доктор педагогічних наук, професор
кафедри психології і педагогіки
Національного педагогічного
університету імені М.П.Драгоманова



