

Відгук
офіційного опонента на дисертацію
Гірняка Андрія Несторовича
«Психологічні засади модульно-розвивальної взаємодії учасників
освітнього процесу ЗВО»,
представленої на здобуття наукового ступеня доктора
психологічних наук за спеціальністю
19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Перспективність даного вектору досліджень визначається необхідністю пошуку нових підходів до підвищення рівня відповідності сучасної вищої освіти вимогам двадцять першого століття. Водночас це обумовлено високою суспільною значущістю розвитку вітчизняної вищої освіти у контексті приєднання України до європейського освітнього простору. Власне інтеграція України у загальноєвропейський освітній простір актуалізує питання адаптації національних вищих закладів освіти до європейських критеріїв, механізмів і методів оцінювання якості професійної підготовки студентів. Виникає необхідність в психологічному обґрунтуванні інноваційних форм освітньої взаємодії в цілісному контексті професійно-особистісного становлення майбутнього фахівця в системі вищої професійної освіти.

Попри важливість цієї проблеми дослідження системи психологічних характеристик модульно-розвивальної взаємодії учасників освітнього процесу ЗВО не стало предметом спеціального наукового дослідження. З огляду на це, дисертаційне дослідження Гірняка Андрія Несторовича є важливим та актуальним.

Представлена робота відзначається чіткістю у визначенні об'єкта, предмета, мети та завдань дослідження. Ґрунтовно описана концепція дослідження, у якій представлено модульно-розвивальну взаємодію як складний предмет соціально-психологічного й освітянсько-педагогічного

пошукування, що вимагає здійснення окремого наукового дослідження, яке презентоване у таких ракурсах психологічного пізнання як: а) філософсько-аналітичному (від концепту до категорії); б) методологічному (від пояснювальних підходів до авторської моделі); в) теоретико-психологічному (від спроектованої моделі до цілісної знаннєвої системи); г) інструментально-психологічному (від освітніх сценаріїв і модульних навчально-книжкових комплексів до способів і прийомів реалізації модульно-розвивальної взаємодії).

Дуже ґрунтовно представлений також комплекс теоретичних, емпіричних та статистичних методів, спрямованих на розв'язання поставлених завдань.

Структурно доцільним у роботі є перший розділ дисертації – «Методологічні засновки концепту модульно-розвивальної взаємодії у психологічному дискурсі», у якому презентовано поняттєво-категорійне поле психорозвивальної взаємодії та зміст соціальної взаємодії у різних формах організації наукового знання і ґрунтовно проаналізовано дослідження проблематики модульно-розвивальної взаємодії в психологічному дискурсі як в історичній ретроспективі, так і в сучасних дослідженнях.

Особливо важливо зазначити, що дослідження базується на вітакультурній парадигмі в рамках досліджень потужної школи Анатолія Васильовича Фурмана в контексті розвитку інноваційної системи модульно-розвивального навчання.

На підґрунті здійсненої глибокої теоретико-методологічної рефлексії модульно-розвивальна взаємодія визначається як «інтегральне атрибутивне осердя обстоюваної інноваційної освітньої моделі, що відзначається самобутнім організаційним кліматом закладу, психосоціальним простором паритетної освітньої співдіяльності, психомистецькими технологіями реального навчального взаємодіяння та проблемно-діалогічними техніками утілення повноцінного освітнього процесу». При цьому проведений

конструктивний аналіз принципів і підходів до психологічного аналізу розвивальної взаємодії дав змогу здобувачеві створити авторську методологічну модель психологічного пізнання модульно-розвивальної взаємодії як атрибуту інноваційно зорієнтованого освітнього процесу сучасного ЗВО. Пропонована модель як системний прообраз методів психологічного дослідження надскладних процесів суспільного життя за своїм призначенням розкриває спосіб створення спочатку теоретичної моделі восьми основних етапів модульно-розвивальної взаємодії, а в підсумку розробку цілісної психологічної теорії цієї взаємодії в освітній системі.

У другому розділі – «Організаційно-структурні та формозмістові аспекти психологічного пізнання освітньої взаємодії» – здійснений аналіз форм і рівнів організації освітньої взаємодії, принципів психологічного проєктування і психомистецького втілення модульно-розвивальної взаємодії у навчання, обґрунтовано етапи і періоди функціонування модульно-розвивальної взаємодії учасників освітнього процесу та систематизовано стилі освітньої взаємодії

Особливо вражає здійснена Андрієм Несторовичем ґрунтовна систематизація основних різновидів міжсуб'єктних взаємодій, що виокремлені за 35 критеріальними ознаками, котрі, своєю чергою, об'єднані за чотирма вимірами: 1) просторово-часовий вимір (8 критеріальних ознак): за рівнем просторового охоплення, кількістю суб'єктів, періодом існування, динамікою, тривалістю, рівнем стійкості, локалізацією джерела спричинення, пропорцією участі суб'єктів; 2) організаційно-управлінський вимір (8 критеріальних ознак): за ієрархізованістю зв'язків, способом контактування, стратегією взаємодії наставника з колективом/наступниками, стилем управління, рівнем добровільності, ступенем формалізації (регламентації, публічності), рівнем організованості, типом спонуки; 3) структурно-функціональний вимір (9 критеріальних ознак): за наявністю ключових ознак-компонентів, типом суб'єктів, структурою, модусами людського існування, складовими психічного життя, типом спричинення емоційних

станів, спрямуванням, рольовою позицією суб'єктів та їх соціальним розшаруванням; 4) формозмістовий вимір (10 критеріальних ознак): за формою, змістом взаємодії, сферами взаємовпливу, глибиною, провідною діяльністю, різновидом соціальних інституцій, рівнями проявленості та усвідомленості, співвідношенням інтересів учасників і наслідками.

Обґрунтовано та деталізовано психолого-педагогічний зміст етапів модульно-розвивальної взаємодії, що проєктивно розгортається у вигляді інноваційної освітньої технології і побудовано теоретичну модель психолого-педагогічного змісту етапів модульно-розвивальної взаємодії.

У третьому розділі – «Психологічний зміст модульно-розвивальної взаємодії в освітньому процесі ЗВО» – проаналізовано різновиди взаємообміну та модульно-розвивального оргпростору освітньої взаємодії як інтегральних умов психосоціального розвитку особистості, визначено психологічний зміст поліаспектної системи модулів освітньої взаємодії у сучасній вищій школі, сутнісні характеристики змісту інноваційної модульно-розвивальної взаємодії та обґрунтовано психологічні алгоритми і технології налагодження ефективної взаємодії між учасниками освітнього процесу ЗВО.

Здобувач переконливо доводить, що модульно-розвивальна система навчання сприяє психосоціальному зростанню викладачів і студентів унаслідок поетапного і рівноцінного взаємодоповнення інформаційно-пізнавальних, нормативно-регуляційних, ціннісно-особистісних і спонтанно-креативних структур ментального досвіду учасників діалогічної взаємодії. При цьому технологія модульно-розвивальної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу сучасного ЗВО постає як науково обґрунтована послідовність їхніх дій, що реалізуються на відповідних етапах освітнього процесу задля досягнення максимальних результатів професійної соціалізації молоді із мінімальними затратами матеріальних, часових і трудових ресурсів.

У четвертому розділі – «Інструментально-психологічне забезпечення та прикладні аспекти модульно-розвивальної взаємодії викладача і студентів» –

презентована інструментальна психодидактика як сфера проєктивного налагодження циклічно і вчинково організованої модульно-розвивальної взаємодії, визначено психологічні прийоми формування атракцій як способів налагодження освітньої взаємодії, психологічні бар'єри діалогічної взаємодії та особливості освітньої взаємодії осіб з різними суб'єктними характеристиками, а також обґрунтовано систему професійної підготовки викладачів до налагодження технологічно компетентної модульно-розвивальної взаємодії.

Оригінальною також, на наш погляд, є запропонована авторська система дистанційної підготовки викладачів-психологів-дослідників до інноваційної освітньої роботи та отримана якісно інша психокультурна архітектоніка особистісного задіяння викладача до професійного новаторства й експериментування, котра впорядковує просторові, часові та змістово-сміслові форми його колективної та індивідуальної реалізації. Водночас запропонована типологія психолого-педагогічних умов ефективності підготовки вчителів-дослідників (програмово-методичні, науково-експертні, розвивально-педагогічні та організаційно-психологічні), котрі розмежовані за критеріями доповнення зовнішніх і внутрішніх обставин їх проєктування і використання.

У п'ятому розділі – «Експериментальна перевірка ефективності оргтехнології модульно-розвивальної взаємодії в умовах освітнього процесу сучасного ЗВО» – на теоретико-методичному рівні аналізу обґрунтовано психологічні засади налагодження модульно-розвивальної взаємодії в освітньому процесі ЗВО, що змістово розкривають сутнісні особливості рівнів, етапів, технологій, принципів, механізмів, психодидактичних інструментів професійно зорганізованого навчання, висвітлено результати психолого-педагогічного експерименту.

Особливо варто відзначити розроблену Андрієм Несторовичем концепцію емпіричного дослідження, основою якої стала система контрольованих параметрів ефективності розвивальної взаємодії та

психодіагностичних методів їх фіксації.

Вражає і обсяг вибірки дослідження. Кількісно вона охоплювала 48 студентських академічних груп (1068 здобувачів на констатувальному і 1043 – на контрольному етапах) та понад 80 викладачів, які забезпечували реалізацію відповідних освітньо-професійних програм. Це дало можливість здобувачеві одержати розгорнуту емпіричну інформацію щодо різних параметрів модульно-розвивальної взаємодії.

При цьому здобувач науково коректно використав методи статистичного аналізу, зокрема кореляційний, факторний та кластерний аналіз. Особливого схвалення заслуговує дуже грамотна, наукова обґрунтована інтерпретація отриманих кореляційних зв'язків.

Для проведення формувального експерименту визначено низку психологічних змінних, одним із вимірів диференціації котрих стали типи розвитку обміну (інформаційно-знаннявий обмін, нормативно-діловий взаємообмін, ціннісно-смысловий самообмін, духовно-сенсовий надобмін), а іншим – інноваційно-психологічні умови фундаментального експериментування, зокрема й групи умов створення інноваційно-психологічного клімату у ЗВО (організаційно-психологічні, розвивально-психологічні, програмово-методичні (зокрема й психомистецькі) та експертно-психологічні).

Під час психолого-педагогічного експерименту було перевірено гіпотезу, згідно з якою між усіма основними параметрами ефективності модульно-розвивальної взаємодії наявні прямі статистично значущі кореляційні зв'язки. Також отримало аргументоване підтвердження припущення про те, що система експериментальних змінних, які поетапно імплементовані в освітній процес експериментальних груп трьох ЗВО, значно підвищують ефективність розвивальної взаємодії викладача і студентів під час інноваційних модульно-розвивальних занять.

Загалом, доцільно відзначити структурну раціональність, наукову коректність та професійність психологічного аналізу, чіткість та логічність

викладу змісту дисертаційного дослідження, а також грамотність, багатство мовленнєвого стилю здобувача. Усі п'ять розділів є завершеними, містять ґрунтовні висновки. Достатня кількість таблиць та рисунків об'ємно ілюструє емпіричні дані, отримані на різних етапах дослідження.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів полягає в розробці та апробації оригінальної авторської концепції модульно-розвивальної взаємодії в умовах ЗВО, що визначає наступність чотирьох різновидів обміну (інформаційно-знаннявий, нормативно-вольовий, циклічно-смысловий, духовно-сенсовий) та відповідні їм стилі розвивальної взаємодії (інгібітний, фасилітативний, модеративний, спонтанний) учасників навчання як носіїв суб'єктивної реальності в онтологічних іпостасях суб'єкта, особистості, індивідуальності, універсуму, форми їх психічної активності (поведінка, діяльність, учинення, самотворення), психологічні механізми розгортання полідіалогічної взаємодії (активація, активізація, актуалізація, самоактуалізація), що обґрунтовані в епістемних рамках принципів модульно-розвивальної взаємодії (ментальності, модульності, розвитковості, духовності) і психологічного змісту періодів цілісного освітнього циклу та етапів учинку психологічного пізнання (інформаційно-пізнавальний – ситуація, нормативно-регуляційний – мотивація, ціннісно-рефлексивний – дія, духовно-креативний – післядія).

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості використання теоретико-емпіричних положень дисертації для модернізації навчальних посібників з педагогічної та вікової психології, підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, а також розробки освітніх і робочих навчальних програм, спрямованих на підготовку фахівців соціогуманітарного профілю.

Варто відзначити також науковий доробок здобувача. Зокрема, результати наукової роботи відображені у 40 публікаціях, серед них: 3 монографії (одна одноосібна); 18 статей у наукових фахових виданнях, що затверджені МОН України, 4 – в наукових періодичних виданнях, що

включені до міжнародних наукометричних баз; 15 – у збірниках матеріалів конференцій та інших виданнях.

Основні положення дослідження апробовані на багатьох міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях. Автореферат дисертації повністю відображає її зміст.

Загалом, вважаємо, що дисертація Гірного Андрія Несторовича «Психологічні засади модульно-розвивальної взаємодії учасників освітнього процесу ЗВО» виконана на належному науковому рівні, присвячена актуальній темі, містить наукову новизну, є теоретично та практично значущою.

Водночас, вважаємо за необхідне зробити деякі побажання щодо роботи:

1. Здобувач у своїй роботі вдало здійснює методологічний аналіз сутнісного змісту основних понять (п 1.1.2, с. 43-47) та форм соціальних зв'язків (контактування, дія, реакція, діяльність, поведінка, взаємодія, взаємини, відносини, взаємовплив, вчинок) суб'єктів психосоціальної системи (п. 1.2.2, с. 47-48). Водночас Андрій Несторович у табл. 1.4 поряд із відомими типами розвитку обміну (інформаційно-знаннявий обмін, нормативно-діловий взаємообмін, ціннісно-смісловий аутообмін), вводить поняття «духовно-сенсовий надобмін». Однак сутнісний зміст зазначеного поняття недостатньо розкривається у тексті дисертації і потребує додаткової авторської інтерпретації.

2. На нашу думку, варто прояснити також наведені на сторінці 83 в таблиці 1.4 «Психологічне пізнання модульно-розвивальної взаємодії як атрибуту інноваційно зорієнтованого освітнього процесу ЗВО» психологічні механізми розгортання розвивальної взаємодії такі як активация, активізація, актуалізація та самоактуалізація. При цьому зазначаємо, що в психології особистості психологічні механізми тлумачаться як функціональні способи перетворення особистості, що закріпилися у психологічній організації, і у результаті чого з'являються різні новоутворення, підвищується або

знижується рівень організованості особистісної системи, змінюється режим її функціонування. Відтак, такі вищеназвані механізми як активація і активізація дещо не відповідають такому розумінню поняття «психологічні механізми».

3. На наш погляд, можна констатувати звуження розуміння поняття «діалог» і дещо вільне його трактування здобувачем. Тому потребує обґрунтування вживання понять «діалог» та «полілог». У тексті дисертації зустрічаються такі висловлювання як «полідіалогічний психологічний оргвплив», «полідіалогічна взаємодія», «полілог», «діалог» тощо. Для прикладу, здобувач на сторінці 169 виокремлює за критерієм «форма спілкування» такі стилі освітньої взаємодії: діалогічний, полілогічний та монологічний.

Вважаємо за необхідне поточнити сутнісний зміст поняття діалог, який закріпився у філософсько-психологічному дискурсі. Зокрема, праці М.М.Бахтіна, В.С. Біблера, М. Бубера, Г.В.Дьяконова, З.С.Карпенко, О.Б.Старовойтенко розкривають багатство, глибину процесуально-цілісної, духовно-сислової феноменології діалогу. Діалог виступає як процес і подія спів-буття, само-буття та іно-буття. Водночас це подієво-значущий і динамічно-цілісний процес або процесуально розгорнута і завершено-цілісна подія. При цьому діалог варто розуміти як розмову будь-якої кількості співбесідників. Оскільки у цьому слові фігурує префікс «діа», але не у значенні «два». Насправді, «діа» означає грецькою «роз-», «через», «крізь», а «логос» виступає в одному з основних своїх значень – «слово». Отже, діалог – це у буквальному розумінні «роз-мова», слово, яке проходить через усе коло співбесідників, осмислюється, переживається ними, подієво наповнюється. Відтак, з нашої точки зору некоректно вживати терміни «полілог» і «полідіалог».

4. Попри належну аргументованість відбору застосовуваних психодіагностичних методик, вважаємо, що робота виграла, якби у емпіричній частині дослідження автором були застосовані методики, які

спрямовані на виявлення соціально-психологічного клімату студентських академічних груп, а особливо на відстеження процесуально-якісних показників модульно-розвивальної взаємодії.

Проте зазначені побажання не знижують наукового рівня дисертації, а швидше розкривають її теоретико-методологічний потенціал та емпіричну потужність. Результати дисертаційної роботи і висновки достатньо обґрунтовані теоретично та підтверджені емпіричними даними.

На підставі проведеного аналізу можна стверджувати, що дисертація Гірняка Андрія Несторовича «Психологічні засади модульно-розвивальної взаємодії учасників освітнього процесу ЗВО», має наукову новизну, теоретичне і практичне значення та відповідає вимогам пунктів пп. 9, 10, 12, 13 «Порядку присудження наукових ступенів» постанови Кабінету Міністрів України № 656 від 19 серпня 2015 року, які висуваються до докторських дисертацій, а її автор, Гірняк Андрій Несторович, заслуговує на присвоєння наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія.

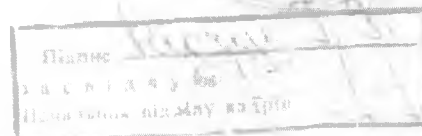
Доктор психологічних наук, професор.

завідувач кафедри психології розвитку та консультування

Тернопільського національного педагогічного

університету імені Володимира Гнатюка

Г.К. Радчук



Тернопільський національний
университет імені Володимира Гнатюка
29 0304-30/8-1
04 21