

ВІДГУК

офіційного опонента

на дисертаційне дослідження Гірняка Андрія Несторовича
«Психологічні засади модульно-розвивальної взаємодії учасників
освітнього процесу ЗВО», представлену до захисту на здобуття наукового
ступеня доктора психологічних наук
зі спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Вивчення тексту дисертації здобувача, анотації та опублікованих наукових праць за означеною тематикою стали підставою для характеристики основних результатів дисертаційного дослідження й визначення його відповідності до встановлених вимог.

Представлена праця підсумовує багаторічне вивчення дослідником однієї з важливих проблем сьогодення – формування модульно-розвивальної взаємодії учасників освітнього процесу. У системі вищої освіти особливого значення нині набуває процес досягнення належної її якості, що передбачає, в першу чергу, інтенсифікацію модульно-розвивальної взаємодії викладачів і студентів. Саме цій актуальній проблематиці присвячено представлене дослідження, стратегічною метою якого є теоретико-методологічне обґрунтування психологічних засад модульно-розвивальної взаємодії та психодидактичних умов її забезпечення, а також емпіричне апробування ефективності пропонованої системи в умовах освітнього процесу українських ЗВО. Незважаючи на численні спроби теоретичного й емпіричного осмислення проблеми, сьогодні бракує досліджень, фокус яких спрямований на освітній процес як психологічно обґрунтовану сукупність цілей, завдань, технологій та методів професійного навчання. Крім того, важливість представленого дисертаційного дослідження також обумовлена необхідністю імплементації в різні сфери суспільства розвивальних форм взаємодії, які ефективно впливають на продуктивність і творчу активність особистості;

посилення розробки категорії взаємодії освітнього простору, що розкриває інформаційно-пізнавальні відношення «суб'єкт-суб'єкт(и)». Для педагогічної психології особливо цікавим є випадок, коли ці суб'єкти мають різний обсяг знань, умінь та навичок, зокрема, в системі «викладач - студент». У контексті пошуку інноваційних форм розвивального навчання утворюється новий предмет дослідження педагогічної психології – система психологічних характеристик модульно-розвивальної взаємодії учасників освітнього процесу ЗВО як взаємодоповнення її періодів, етапів, механізмів, стилів, умов, інструментів, змістового наповнення, структурних і функціональних особливостей.

Характеризуючи роботу, слід відзначити обґрунтованість методологічних засад дослідження, що відповідають предметному спрямуванню. Використана теоретична база повною мірою забезпечує висвітлення проблематики й можливість вирішення дослідницьких завдань. Дисертантом чітко визначені об'єкт, предмет, на основі яких сформульовано методи дослідження: теоретичні (порівняльний аналіз, синтез, методологічне узагальнення, абстрагування, методологічна рефлексія, моделювання, конструювання і т.п.), емпіричні (психолого-педагогічний експеримент, психодіагностичні методики: соціометрія Дж. Морено, тест К.Томаса «Типи поведінки в конфлікті», методика діагностики міжособистісних взаємин Т.Лірі, експертно-психологічна методика А.В.Фурмана з вивчення ефективності модульно-розвивальних занять, 16-факторний особистісний опитувальник Р.Кеттела, спостереження), методи математичного опрацювання даних (кореляційний аналіз за Спірменом, кластерний та факторний аналізи). Слід підкреслити, що конкретизовані об'єкт і предмет дослідження, мета й завдання відображають логіку теоретичних та експериментальних досліджень. Також простежується чіткий взаємозв'язок між завданнями й теоретико-науковою новизною та практичним значенням, тобто всі дані характеристики роботи

відображаються один в одному. Така особливість дає змогу охарактеризувати працю як логічно вивірене, структурно завершене дослідження.

У першому розділі «Методологічні засновки концепту модульно-розвивальної взаємодії у психологічному дискурсі» проаналізовано поняттєво-категорійне поле, систематизовано основні дослідження в історико-психологічному дискурсі, з'ясовано суть феномену в контексті сучасної соціогуманітаристики.

Автор визначає модульно-розвивальну взаємодію як інтегральне атрибутивне осердя обстоюваної інноваційної освітньої моделі, що характеризується самобутнім організаційним кліматом закладу, психосоціальним простором паритетної освітньої співдіяльності, психомитецькими технологіями реальної взаємодії та проблемно-діалогічними техніками втілення освітнього процесу.

Дисертант розглядає модульно-розвивальну взаємодію як повний функціональний цикл освітнього метапроцесу, який охоплює визначені періоди (інформаційно-пізнавальний, нормативно-регуляційний, ціннісно-рефлексивний, психодуховний) та етапи. У роботі проведено ретельний конструктивний аналіз психологічного упредметнення розвивальної взаємодії, семантичних й інтерпретаційних версій її структурно-функціонального наповнення.

На особливу увагу заслуговує авторська модель психологічного пізнання модульно-розвивальної взаємодії, що розкриває не тільки шлях створення багатопараметричного психологічного у змістовлення восьми етапів модульно-розвивальної взаємодії, але й психологічну теорію зазначеної взаємодії в освітній системі.

У другому розділі роботи «Оргструктурні та формозмістові аспекти психологічного пізнання освітньої взаємодії» здійснена систематика

основних різновидів міжсуб'єктних взаємодій за критеріями, об'єднаними за 4-ма вимірами (просторово-часовий, організаційно-управлінський, структурно-функціональний, формозмістовий).

Автор розглядає основні типи взаємодії як провідні види діяльності на різних рівнях онтогенезу особистості, зокрема: період немовляти (безпосередньо-емоційна взаємодія з дорослим); ранній вік (взаємодія із зовнішнім довкіллям у формі предметно-маніпулятивної діяльності) тощо.

Теорію модульно-розвивального навчання автор розкриває через характеристику чотирьох базових загальноосвітніх принципів психологічного проєктування модульно-розвивальної взаємодії (ментальності, духовності, розвитковості, модульності) між суб'єктами освітнього процесу.

Дисертант ґрунтовно здійснив аналіз психолого-педагогічного змісту етапів модульно-розвивальної взаємодії, зокрема, зміст дев'яти етапів модульно-розвивальної взаємодії розкривається через зміст запропонованих 23-х відповідних критеріїв. На особливу увагу заслуговує авторська систематика стилів освітньої взаємодії.

У третьому розділі дисертації «Психологічний зміст модульно-розвивальної взаємодії в освітньому процесі» розкрито суть інноваційної модульно-розвивальної системи навчання, психолого-педагогічної концепції міжсуб'єктної взаємодії у процесі опанування навчальним курсом. Автором представлено принципи, способи й умови досягнення розвивальних цілей.

У роботі доведено, що технологія модульно-розвивальної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу – методологічно обґрунтована послідовність дій набуття фахової компетентності. Автор виокремлює передумови ефективності зазначеної технології: постановка цілей, розробка алгоритмів, керування процесом й отримання оберненого зв'язку.

Четвертий розділ «Інструментально-психологічне забезпечення та прикладні аспекти модульно-розвивальної взаємодії викладача і студентів» розкриває різновиди змісту розвивальної взаємодії (психолого-педагогічний, навчально-дисциплінарний, методично-засобовий та управлінський).

Автором ґрунтовно проаналізовано сенс атракції як передумови конструктивної взаємодії між учасниками освітнього процесу. Представлено систему прийомів формування атракцій, якими повинен досконало володіти викладач сьогодні.

Позитивної оцінки заслуговує аналіз змісту психологічних бар'єрів, що виникають між суб'єктами освітнього процесу, які виокремлено в чотири групи, зокрема: бар'єри, зумовлені особистісними та професійними характеристиками викладача; спричинені психологічними й фізичними особливостями студента; детерміновані навчальним змістом; викликані несприятливими чинниками матеріального або соціального середовища. Автором окреслено шляхи ефективного подолання психологічних бар'єрів.

У розділі представлено результати соціально-психологічного експерименту з розвитку фахово-особистісної компетентності викладачів за допомогою авторської програми підготовки викладачів-дослідників до інноваційної освітньої роботи. Результати демонструють суттєві позитивні зміни в досліджуваних: суттєве зростання показників коефіцієнту самоактуалізації та показників самореалізованості, суттєві позитивні зміни за шкалами «ціннісні орієнтири» та «самоповага». Таким чином, отримані емпіричні результати засвідчують ефективність авторської програми.

У п'ятому розділі висвітлюється експериментальна перевірка ефективності оргтехнології модульно-розвивальної взаємодії в умовах освітнього процесу сучасного ЗВО. Експеримент охоплював: структурно - чотири етапи, впродовж 2017-2019 років; кількісно - 1068 здобувачів на

констатувальному, 1043 - на контрольному етапі, понад 80 викладачів. У розділі ретельно обґрунтована доречність усіх методів дослідження, принципи формування вибірок, використано надійний інструментарій статистичного опрацювання даних. Отримані результати піддані всебічному аналізу, що забезпечує належний рівень достовірності й обґрунтованості.

Внаслідок імплементації пропонованих експериментальних змінних в освітній процес емпірично підтверджено: вищу ефективність розвивальної взаємодії лектора та здобувачів (82,6%, в умовах академічної системи навчання -65,0%); оптимізацію типів поведінки студентів (конструктивний тип поведінки за методикою К.Томаса «Типи поведінки в конфлікті» на 40% - в ОНУ ім. І.І.Мечникова та на 21,4% - в ЗУНУ); за методикою діагностики міжособистісних відносин Т.Лірі встановлено збільшення чисельності серед студентів представників «доброзичливого» й «альтруїстичного» типів; констатовано системні зміни в особистісному розвитку студентів за допомогою 16-факторного особистісного опитувальника Р.Кеттела; за допомогою соціометрії Дж.Морено встановлено зростання рівня розвитку академічних груп за критерієм згуртованості. Отже, емпіричні результати аргументовано доводять, що інноваційна модель розгортання модульно-розвивальної взаємодії між учасниками освітнього процесу є значно ефективнішою, ніж академічна система навчання.

Виконання всіх етапів дослідження має високий науковий рівень. Виконання дисертаційної роботи проведено на належному методологічному рівні. На основі детального опрацювання літературних джерел визначено проблему дослідження, сформульовано його мету та завдання. Загальні висновки підсумовують результати дисертаційного дослідження, бачення автором дисертації перспектив подальшої розбудови проблеми.

Наведені в дисертаційній роботі наукові положення, висновки й рекомендації мають наукову та практичну значущість. Наукова новизна дисертації полягає в тому, що вперше: методологічно аргументовано, що модульно-розвивальна взаємодія в умовах ЗВО активізує наступність чотирьох різновидів обміну (інформаційно-знаннєвий, нормативно-вольовий, циклічно-смісловий, духовно-сенсовий) та відповідні їм стилі розвивальної взаємодії (інгібітний, фасилітативний, модеративний, спонтанний) учасників навчання як носіїв суб'єктивної реальності в онтологічних іпостасях суб'єкта.

Викладений у дисертації матеріал може слугувати цілям модернізації навчальних посібників із педагогічної та вікової психології, підготовки й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, а також розробки освітніх і робочих навчальних програм, спрямованих на підготовку фахівців соціогуманітарного профілю.

Автореферат дисертації повністю відповідає її змісту, а публікації, здійснені у відповідних фахових виданнях, відтворюють основні положення проведеного дослідження.

Загалом, робота виконана на достатньому науково-теоретичному рівні й заслуговує на позитивну оцінку. Однак для вдосконалення подальших досліджень, слід висвітлити певні аспекти, які, на наш погляд, є дискусійними.

Водночас вважаємо за необхідне зробити деякі зауваження й побажання щодо роботи:

1. Виходячи з поставленого завдання № 4, здобувач розробив ґрунтовну структурно-функціональну модель модульно-розвивальної взаємодії як цілісної системи принципів, етапів, періодів, стилів та технологій її циклічно-вчинкового формовтілення. Однак заявлені в зазначеному завданні умови налагодження модульно-розвивальної взаємодії відображені лише номінально без розкриття їх змістового

наповнення. Крім того, ці умови не згадуються в жодному розділі, підрозділі чи пункті доволі розлогого змісту дисертації.

2. Незважаючи на коректність формування вибіркової сукупності та її значний обсяг (1068 осіб), а також на частково розкриті особливості освітньої взаємодії осіб із різними суб'єктними характеристиками (п. 4.4), все ж автором не цілком достатньо розкрито важливі особистісні новоутворення, зумовлені курсом навчання, статтю та віком студентів.

3. Відповідно до поставленого завдання № 6 здобувач презентує в підрозділі 4.4 систему професійної підготовки викладачів до налагодження технологічно компетентної модульно-розвивальної взаємодії. Однак практичне значення роботи значно підвищилося, якщо б вона містила структурно чітку й змістово-деталізовану програму підготовки викладачів-психологів-дослідників, котру можна було імплементувати в досвід роботи інших вітчизняних ЗВО. Крім того, із змісту роботи не цілком зрозуміло чи пропонована здобувачем система дистанційної підготовки викладачів-психологів-дослідників диференціюється для наставників, які є фаховими психологами та для тих, які не мають психологічної освіти.

4. У ході здійснення психолого-педагогічної експертизи розвиткової ефективності навчальних занять (п. 5.2) перевіріці підлягали лише лекційні заняття без аналогічної оцінки практичних, лабораторних занять, виробничої практики чи інших форм взаємодії учасників освітнього процесу.

Наявні зауваження не впливають на загальну позитивну оцінку рецензованої дисертації. За актуальністю, методологічними підходами й методичним рівнем, обсягом проведених досліджень, теоретичним і науково-практичним значенням дисертаційна робота А.Н.Гірняка є самостійним, цілісним, завершеним науковим дослідженням, що демонструє наукову новизну, теоретичне та практичне значення, нові

науково обґрунтовані теоретичні й експериментальні результати та вирішує актуальне завдання педагогічної психології.

Таким чином, дисертаційне дослідження «Психологічні засади модульно-розвивальної взаємодії учасників освітнього процесу ЗВО» за змістом, структурою, актуальністю, оформленням, науковою новизною й висновками відповідає вимогам 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 - А.П.Гірняк - заслуговує на присудження йому наукового ступеня доктора психологічних наук зі спеціальності 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія.

Опонент:

доктор психологічних наук, професор,

ректор Мукачівського державного університету

Т. Д.Щербан

Підпис Щербан Т.Д. завіряю.

В.о. начальника відділу кадрів

Мукачівського державного університету

І.В.Колеснікова

