

ВІДГУК

офіційного опонента на дисертацію Балаєвої Катерини Сергіївни «Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності», поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 — теорія та методика професійної освіти

Визнання пріоритету освіти у соціально-економічних та технологічних перетвореннях нашого суспільства спонукає до перманентного її вдосконалення, межі якого задає відповідна наука. Однак за всіх аспектів модернізації системи вищих педагогічних навчальних закладів професійна діяльність майбутніх фахівців перебуває у центрі теоретико — методичних пошукових устремлінь, спостерігається зміна ракурсу у формуванні актуальних проблем, які стосуються їхнього професіоналізму. Дослідницька увага поступово сфокусовується на інтегруванні внутрішніх і зовнішніх чинників фахової підготовки, які значно оптимізують освітній процес, утверджують потужність нарощування професійної компетентності майбутнього фахівця.

До таких резервів дисертантка відносить підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів із застосування інноваційних технологій. За цим криється здатність майбутніх вихователів дошкільного виховання до професійної діяльності, яку авторка визначає через призму таких базових понять сучасної професійної освіти та дидактики дошкільця як: професійно-педагогічна підготовка, готовність до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційна компетентність вихователя дошкільного навчального закладу, інноваційні технології дошкільної освіти, підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

На перший погляд може скластися думка, що зазначене вище стосується підготовки майбутнього вихователя, визначеною паспортом спеціальності «Дошкільна освіта» (ОПП і ОКХ), де інноваційні технології є однією із складових. Однак на переконання здобувачки, у нинішніх педагогічних навчальних закладах така підготовка має фрагментарний характер і не розв'язує проблеми підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. Свідченням цього є зміст сучасної підготовки, основою якого є традиційні навчальні плани з

усталеними дисциплінами, які не у повному обсязі спроектовані на засвоєння майбутніми вихователями дошкільних навчальних закладів програмованого матеріалу на інноваційному ґрунті.

Підтвердженням цього є здійснений авторкою дискурс ключового поняття теми дослідження «професійно-педагогічна підготовка майбутніх фахівців». Беручи за увагу аналіз праць відомих учених у різні періоди їхньої наукової діяльності, авторка визначає *циість етапів становлення* професійно- педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в Україні, вказуючи на їх переваги та можливі утруднення, які мали місце на тому чи іншому етапі розвитку й становлення дошкільної освіти загалом та підготовки кадрів зокрема.

Беручи за увагу аналіз різних підходів щодо сутнісних параметрів поняття «підготовка майбутнього фахівця у професійній діяльності», здобувачка розкриває його з позицій «готовності» як результату підготовки суб'єкта до інноваційної діяльності та рівня сформованості компетентності, зокрема інноваційної, яка конкретизує теоретичну й практичну складову готовності майбутнього вихователя ДНЗ до застосування інноваційних технологій. Останнє потрактовується автором у здатності створювати, моделювати та впроваджувати інноваційні технології в реальний педагогічний процес з метою підвищення його ефективності.

Здійснений дискурс спонукав автора до визначення змістового наповнення досліджуваного феномену, як цілеспрямованого, системного і структурованого процесу, що охоплює формування теоретичних знань і практичних умінь, засвоєння педагогічних цінностей, розвиток професійно важливих якостей особистості майбутнього вихователя з метою набуття ним досвіду професійної діяльності! Поділяємо висновок Катерини Сергіївни піро те, що результатом такої підготовки є особистісне новоутворення, що містить комплекс професійних компетентностей і передбачає певний рівень сформованості цього комплексу та вміння активувати його у професійній діяльності.

Підтримуємо авторські міркування як такі, що уніфікуються із основними ідеями і тенденціями підготовки фахівців означеної спеціальності у країнах ближнього і дальнього зарубіжжя: Франції, Швеції, Німеччини, Англії, Греції, Румунії, Польщі, Японії та США, і визначаємо, що окремі з них, такі як: введення у навчальний план дисципліни із застосуванням інноваційних технологій з підготовки майбутніх вихователів; створення педагогічних ресурсних центрів для ознайомлення майбутніх фахівців із

новим освітніми технологіями та досягненнями дошкільної науки; поєднання практичної і теоретичної підготовки (референдаріат); функціонування експериментальних майданчиків (дитячих закладів), де відпрацьовувались технології навчання та виховання дітей дошкільного віку; модифікація видів самостійної роботи студентів; впровадження активних форм і методів навчання, залучення студентів до різних видів педагогічної практики тощо. Інноваційне спрямування названих вище напрямів, таких як історичний досвід, освітні традиції, національні й культурні надбання, соціальна ситуація розвитку суб'єктів навчальної взаємодії можуть бути використаними як альтернативні моделі у теорії і практиці вітчизняної підготовки й перепідготовки фахівців у галузі дошкілля.

Достатньо змістовим є наповнення другого розділу дисертаційного дослідження «Обґрунтування структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у процесі професійної діяльності. У ньому чітко, за відповідними параметрами, охарактеризовано діагностувальний інструментарій процедури констатувального етапу та особливості добору репрезентованої вибірки його учасників. Авторці вдалося прописати зміст структурних компонентів готовності (*мотиваційно-цільового; когнітивного; операційно-діяльнісного; рефлексивно-оцінювального*), критерії та показники їх сформованості. На основі критеріальної бази визначено рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій навчання, а саме: високий (новаторський і конструктивний), достатній (репродуктивно- конструктивний та конструктивний), низький (початковий та нульовий). Відзначаємо їх достатню диференційованість та змістовну характеристику.

Окремо зацентруємо увагу на програмі емпіричного дослідження, яка охоплювала діагностичний інструментарій з виявлення стану сформованості готовності студентів до застосування інноваційних технологій: авторські анкети, методика діагностики спрямованості мотивації вивчення навчального предмета (Т. Дубовицька), «Мотивація професійної діяльності» (методика К.Замфір у модифікації А.Реана). Емпіричний збір результатів за наведеними вище компонентами апробовано на групах студентів, у кількості 180 осіб та вихователів дошкільних навчальних закладів - 60 осіб, які працюють за фахом не менше п'яти років.

До зазначеного додамо, що, поглиблюючи наукове знання про досліджуваний феномен, здобувачка досить вдало, як нам здається,

послугується кореляційним аналізом набутих даних задля встановлення відповідних взаємозв'язків між структурними компонентами, що дає їй можливість виявити не лише сутність готовності до оволодіння фахом, а й певні прорахунки. Зокрема: перевага знаннєвого підходу до професійно- педагогічної підготовки; недостатність представлення дефініцій у змісті навчальних планів і програм, які б виконували функцію професійної спрямованості майбутніх вихователів не тільки в ролі «вихователя-знавця», а в ролі «вихователя - інноватика», здатного ефективно й мобільно застосовувати інноваційні технології дошкільної освіти у навчально-виховному процесі на засадах суб'єкт-суб'єктної та полісуб'єктної взаємодії; динаміку розвитку готовності майбутніх педагогів на початковому й завершальному етапах експерименту. Встановлені дослідницею суперечності не викликають заперечень. Таким чином, погоджуємось із висновками здобувачки про те, що готовність студентів до впровадження інноваційних технологій у вищих педагогічних навчальних закладах перебуває на недостатньому рівні і потребує професійно-педагогічного реанімування й удосконалення.

Як варіант розв'язання цієї проблеми, авторка пропонує власне розроблену структурно-функціональну модель, яка чітко прописана, містить три блоки (цільовий, змістово-діяльнісний, результативний), що взаємодоповнюють одна одну. Достатньо конкретизовано представлені педагогічні умови та компоненти з відповідним змістовим наповненням. Інтегральна єдність компонентів взаємопов'язана і взаємозалежна, спрямована на кінцевий результат - якісну професійну підготовку майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку.

Серед представлених блоків моделі виділяємо другий — змістово-діяльнісний, в якому представлено авторську програму формувального експерименту, мета якого - впровадження структурно-функціональної моделі щодо застосування інноваційних технологій в практику роботи майбутніх вихователів. Упровадження моделі криє в собі чотири логічно обумовлені, технологічно насичені навчально-методичні, розвивально- інноваційні ресурси, які диктуються вимогами часу, ринковою освітньою політикою з напрямку підготовки «Дошкільна освіта». Перші сходинки такого інноваційного пошуку представлені в дисертаційному дослідженні в рамках угод про міжнародну співпрацю між навчальними закладами України і Румунії, в частині проходження педагогічної практики, відвідування наукових і виховних заходів студентами.

Особливо відзначаємо розроблений авторкою спецкурс «Впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу», який складається із п'яти частин — змістових модулів, які спрямовані на формування у майбутніх вихователів здатності до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку. Тематика змістових частин заслуговує на увагу і може бути впровадженою у практику роботи ВНЗ заявленого профілю. У розгорненому вигляді цей матеріал досить вдало представлено як у тексті дисертації (роз. 3. п. 3.1 - 3.2. та додатку), так і авторефераті.

У контексті досліджуваної проблеми на особливу оцінку заслуговують ґрунтовні додатки, представлені автором на 74-ох сторінках, які поглиблюють й увиразнюють уявлення про якість виконаної роботи, її нарощення у галузі професійної педагогіки студентів дошкільного профілю.

Особливо привертає увагу система завдань, розроблених дисертантом для самостійної підготовки студентів, формування у них рефлексивності, особистісних та професійних якостей, які стоять у витоках формування інноваційної компетентності та здатності до її реалізації в умовах суб'єктної та полісуб'єктної взаємодії.

Таким чином, одержані наукові результати, що виносяться на захист, є особистим досягненням здобувачки. Вони оприлюднювались на науково-практичних конференціях різного рівня в Україні та ближнього зарубіжжі. 19 авторських публікацій з достатньою повнотою відображають основні результати дослідження.

Отже, загальна оцінка дисертаційної роботи безперечно, позитивна.

Однак, як будь-яке дослідження, виконане на науково-теоретичному ґрунті, дає простір для міркувань, висловлення зауважень і побажань:

1. Бажання автора охопити для теоретичного розгляду велику кількість чинників, які впливають на ефективність формувального процесу, призвело до переобтяження тексту матеріалом, який виходить за межі об'єкта дослідження.

2. Потребують взаємоузгодженого перегляду і взаємовідповідності складові наукознавчого апарату.

Уточнимо наші міркування.

На наш погляд, мета дослідження сформульована вужче, не відображає повною мірою предмет пошуків, не охоплює всього діапазону складників виконаної роботи. Адже авторка не тільки розробила структурно-функціональну модель професійної підготовки майбутніх вихователів до

застосування інноваційних технологій у навчально-виховному процесі з дітьми дошкільного віку, а й апробувала її;

- в характеристиці новизни роботи авторка виходить за межі поставлених завдань і широко трактує свій внесок у розвиток проблеми. Це зокрема, стосується таких формулювань: уперше з'ясовано стан дослідженості

порушеної проблеми та на теоретичному і прикладному рівнях розглянуто її методологічну сутність; уточнено й конкретизовано зміст основних дефініцій («професійна діяльність», «професійно-педагогічна підготовка», «професійна компетентність»). Зрозуміло, що названі категорії достатньо опрацьовані і перебувають у науковому обігу тривалий час.

3. Окремі поняття дослідження визначаються автором недостатньо коректно. Так, поняття «готовність до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності» визначається як «інтегрована особистісна якість, що є базисною для інноваційної компетентності й забезпечує ефективність вирішення завдань дошкільної освіти», чи «інноваційна компетентність» «як психічний феномен, інтегрована особистісна якість». Вважаємо, що акцентування на досліджуваній якості ж особистішому новоутворенню дозволило б дослідниці ширше задіяти мотиваційні стимули в квазіпрофесійній і майбутній професійній діяльності.

4. Зауважимо, що окремі компоненти дослідження не з однаковою повнотою відображені в роботі. Так, емпіричне дослідження, аналіз та інтерпретування за чотирма компонентами, потребувало, на наш погляд, залучення не тільки методик із з'ясування мотиваційно-ціннісного компонента готовності, а й інших діагностичних методик, які б дали цілісну характеристику стану готовності майбутнього вихователя до застосування інноваційних технологій й виразили отримані результати.

5. В авторефераті відсутні вказівки на експериментальну вибірку респондентів як на констатувальному, так і формуальному етапах проведення, хоча в тексті дисертації автор наводить її.

6. Вважаємо, що отримані здобувачкою результати після впровадження програми формуального експерименту за усіма показниками готовності є дещо завищеними (наприклад, когнітивний компонент - з 6% на констатувальному до 80,4% на формуальному).

Викладені міркування не є концептуальними і не впливають на загальну позитивну оцінку дисертаційної роботи, яка є самостійним завершеним дослідженням, а отримані результати приносять внесок у теорію і практику професійної педагогічної науки.

Текст автореферату відбиває принципові ідеї дисертаційної роботи.

Підсумовуючи зазначене вище, наголошуємо, що наукові результати дослідження є особистим досягненням дисертанта. Таким чином, рецензована робота відповідає чинним вимогам, зазначеним у пп. 9, 11, 12-14 «Порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника», затвердженого Постановою Кабінету міністрів України за № 567 від 24 липня 2013 р., що є підставою для присудження Балаєвій Катерині Сергіївні наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 - теорія та методика професійної освіти

Офіційний опонент:

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



Підпис М.М. Марусиненя
ЗАВІРЯЮ: зав. кафедрою
ІПУ ім. М.П. Драгоманова
Підпис
11 11 2015 р.

Прикарпатський національний
університет ім. Василя Стефаника
Зх. ПДОР № 03.02 11/1482
16 11 2015 р.