

## ВІДГУК

офіційного опонента про дисертацію  
**Гальцової Світлани Василівни «Прогностичні уміння як чинник  
прийняття педагогічних рішень майбутніх вчителів»,**  
представлену на здобуття наукового ступеня  
кандидата психологічних наук  
за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Однією з передумов підвищення якості вищої освіти є реалізація компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців. Компетентність - динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, цінностей і особистісних якостей, яка визначає здатність особи приймати ефективні рішення в певній професійній діяльності. Серед загальних компетентностей випускника ВНЗ (перелік за проектом TUNING) є «Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу» і «Здатність приймати обґрунтовані рішення» та ін. У зв'язку з цим ми підтверджуємо актуальність теми дисертації С.В. Гальцової.

*По-перше*, досліджується проблема розвитку прогностичних умінь особистості, високий рівень яких дає змогу людині приймати обґрунтовані рішення, виявляти причинно-наслідкові зв'язки між подіями і фактами, аналізувати та оцінювати діяльність і поведінку.

*По-друге*, науковець вивчає прогностичні уміння студентів, майбутня професійна діяльність яких буде пов'язана з прийняттям педагогічних рішень, побудовою часової перспективи та індивідуальної траєкторії розвитку особистості вихованця, а також власним професійним самовдосконаленням і самореалізацією.

*По-третьє*, серед педагогічних здібностей особливе значення має оптимістичне прогнозування вчителя, переконання і віра в можливості кожного учня. Результат педагогічної діяльності віддалений у часі, а тому прийняття оптимального педагогічного рішення неможливе без формування в педагога образу цього майбутнього результату як орієнтувальної основи дії.

Дисертантка ґрунтовно проаналізувала та систематизувала різні підходи до розуміння проблеми прийняття рішень (системний, функціональний, суб'єктно-діяльнісний), а також причинні, цільові та ціннісні чинники прийняття педагогічних рішень, серед яких правомірно виокремлює прогностичний чинник як значущий для педагогічної діяльності. На основі цього розроблено теоретико-методологічні засади дослідження та об'єктивно окреслено наукову новизну та практичну значущість одержаних результатів.

Робота складається зі вступу, трьох розділів і висновків до них, загальних висновків, 8 додатків та списку використаних джерел (260 найменувань). Основний зміст роботи викладено на 172 сторінках і містить 10 таблиць та 9 рисунків. Такий обсяг і логічна структура представленої до

захисту наукової роботи дає змогу автору достатньо повно й аргументовано представити свої наукові здобутки.

Дисертантка обґрунтувала план своєї наукової розвідки та успішно здійснила теоретичне й експериментальне дослідження проблеми розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніх учителів.

Належним чином проведено кількісний та якісний аналіз одержаних даних із правильним застосуванням статистичних методів, зокрема коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона.

Найсуттєвіші **наукові результати** дослідження С.В. Гальцової, на наш погляд, такі:

*Вперше* прогностичні уміння студентів досліджено в контексті прийняття майбутніми вчителями педагогічних рішень; теоретично обґрунтовано і експериментально вивчено структурні компоненти та рівні розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень (цілепокладальний, мисленнєвий і рефлексивний).

Науковим здобутком є також розроблена структурно-рівнева модель прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень учителями.

Заслугує схвалення *емпірично вивчена та теоретично інтерпретована* динаміка розвитку компонентів прогностичних умінь майбутніх учителів протягом 5-ти років навчання у ВНЗ, а також гендерна її відмінність.

*Уточнено* психологічний зміст понять «прийняття педагогічних рішень», «прогностичні уміння», «проблемна педагогічна ситуація» та ін.

На основі теоретичного аналізу *розширено і доповнено* психологічне розуміння місця і ролі прогностичних умінь вчителя у прийнятті педагогічних рішень, зокрема в процесі розв'язання проблемних педагогічних ситуацій, запобіганні і вирішенню педагогічних конфліктів.

*Практичне значення* має також підібраний і адаптований автором пакет надійних і валідних психодіагностичних методик із вивчення структурних компонентів прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень.

Під час констатувального експерименту виявлено недостатній рівень розвитку окремих структурних компонентів прогностичних умінь у студентів педагогічних спеціальностей: низький рівень постановки проблеми і мети; переважання неправильних характеристик якостей мислення; середній рівень розвитку прогностичних здібностей і педагогічної рефлексії; відсутність вираженої позитивної динаміки у розвитку цілепокладального і мисленнєвого компонентів. Хоча й спостерігається деяка позитивна динаміка у розвитку рефлексивного компоненту, проте у більшості студентів він не досягає високого рівня.

Висновки емпіричного дослідження покладено в основу розробки авторської програми розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніх учителів. Вона містить спецкурс для студентів з елементами тренінгу, який спрямований на розвиток проблематизації і вміння визначати стратегічні цілі; глибини, аналітичності,

усвідомленості, гнучкості, перспективності й доказовості мислення; креативного рівня педагогічної рефлексії. Під час проходження педагогічної практики студенти виконували спеціальні психологічні завдання, майбутні вчителі опановували безпосередній досвід розв'язання різноманітних педагогічних ситуацій у реальному навчально-виховному процесі закладу освіти.

Важливим є також те, що модель цілеспрямованого розвитку прогностичних умінь як чинника прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями передбачає цілеспрямовану роботу не лише зі студентами, а також із викладачами та кураторами академічних груп (круглі столи, міні-лекції, науковий семінар).

Ефективність розробленої програми підтверджується статистично значущою позитивною динамікою показників структурних компонентів прогностичних умінь у майбутніх учителів після проведення формувального експерименту: домінування рівня «Узагальнення» та зростання рівня «Проблематизація» при постановці проблеми; переважання рівня «Тактична мета» та зростання рівня «Стратегічна мета» при визначенні мети; збільшення змістовних характеристик глибини, аналітичності, усвідомленості, гнучкості, перспективності мислення та підвищення рівня доказовості мислення; зростання високого рівня прогностичних здібностей і педагогічної рефлексії.

У контрольній групі студентів – майбутніх учителів статистично значущих змін у рівнях розвитку структурних компонентів прогностичних умінь не виявлено.

Результати теоретичного та експериментального дослідження змістовно збагачують такі навчальні дисципліни освітньої програми підготовки майбутніх учителів: «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психологія вищої школи», «Психологія особистості» та ін.

Про ефективність проведеної дослідно-експериментальної роботи свідчать представлені довідки про успішне впровадження результатів дослідження в освітній процес Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Сумської загальноосвітньої школи I-III ступеня № 22, Донбаського державного педагогічного університету (м. Слов'янськ), Університету менеджменту освіти (м. Київ).

Основний зміст і результати дослідження достатньо повно висвітлено в 23 наукових публікаціях автора, серед яких 6 статей в українських фахових виданнях, 1 стаття у зарубіжному фаховому виданні, розділ у колективній монографії, 15 – у збірниках науково-практичних конференцій.

Зміст автореферату ідентичний основним положенням дисертації.

Загалом високо оцінюючи наукові результати дисертаційної роботи С.В. Гальцової, вважаємо за необхідне висловити деякі **зауваження та побажання**:

1. Одним із ключових понять дисертації є поняття «прогностичні уміння», яке автор визначає як *«комплекс здатностей вчителя до виконання розумових дій, який дозволяє сформулювати випереджальну інформацію щодо подальшої динаміки проблемної педагогічної ситуації з метою своєчасного прийняття педагогічного рішення»* (с.170). Поряд із ним у тексті вживається також поняття *«прогностичні здібності»* (с.51, 74), зміст якого недостатньо чітко окреслено. Це важливо ще й тому, що автор за допомогою методики *«Здібність до прогнозування»* (Л. О. Рєгуш) та *«Прогностична задача»* (Н. Л. Сомова) отримала та проаналізувала кількісні показники рівня розвитку прогностичних здібностей студентів, які представлені в Табл. 2.4, Рис. 2.5, 2.5. Також бажано було показати в тексті дисертації співвідношення між *«прогностичні вміння вчителя»* та *«педагогічне мислення», «педагогічна уява»*.

2. У розділі 2 зазначено, що на констатувальному етапі дослідження взяли участь 503 студенти I-V курсів, які навчаються за спеціальностями *«Математика», «Фізика», «Інформатика», «Хімія», «Географія», «Біологія», «Мова та література (англійська), «Мова та література (німецька), «Мова та література (французька)»* (с.83-84). Щодо обсягу вибірки та її репрезентативності за гендерною ознакою (чоловіки-жінки) і курсами (I-V курс) немає заперечень, проте в тексті роботи відсутня важлива, на наш погляд, додаткова інформація про вибірку: розподіл студентів за спеціальностями (гуманітарні і природничо-математичні) та формою навчання (денна-заочна). До того ж, студенти V курсу вже мають, напевно, кваліфікацію *«вчитель» ОКР «бакалавр»*. Ці змінні могли впливати на рівень розвитку прогностичних умінь майбутнього вчителя. Також бракує достатньої аргументації щодо принципів формування експериментальної групи, до якої ввійшли лише студенти IV курсу природничо-географічного факультету (с.154).

3. У розділі 3 на 25 сторінках (с.128-153) детально описуються цікаві вправи, завдання і методики *«Спецкурсу з елементами тренінгу»*. Зважаючи на нормативне обмеження обсягу основного змісту роботи, цей матеріал можна було б перенести в Додаток Г. У перспективі це можна оприлюднити також як методичні рекомендації.

4. У назвах рисунків К.1-К.6 Додатку К йдеться чомусь лише про *«майбутніх вчителів 1-5 курсів чоловічої статі»*, хоча на цих рисунках представлені результати дослідження як чоловіків, так і жінок.

5. Загалом текст дисертації відповідає нормам української літературної мови, проте зрідка трапляються кальки з російської, наприклад: «*відносини*» між людьми (с.32, 66, 88); «*даний рівень (малюнок, показник)...*» (с.80, 95, 102) тощо. Інколи трапляються стилістично ускладнені конструкції, наприклад, «*Усвідомленість мислення обмежується низьким рівнем усвідомлення майбутніми вчителями того, що виокремлені наслідки прогнозування характеризуються певною ймовірністю та низьким рівнем усвідомленості етапів процесу прогнозування, тобто, усвідомлення етапів прогнозування в педагогічних ситуаціях є частковим*» (с.103), а також окремі описки: «*прогностичних здібностей*» (с.103), «*Суходольський Г. В.*» (с. 195) та ін.

Але ці зауваження, звичайно, не знижують високого наукового рівня представленого дослідження, яке свідчить про наукову зрілість дисертантки. Це є побажанням для подальшої її науково-пошукової роботи.

Отже, ми констатуємо, що дисертація «**Прогностичні уміння як чинник прийняття педагогічних рішень майбутніх вчителів**» є цілісною, логічно вибудованою і завершеною працею, в якій отримані нові науково обґрунтовані теоретичні і експериментальні результати, що в сукупності є суттєвими для вирішення проблеми розвитку прогностичних умінь майбутніх вчителів у контексті прийняття педагогічних рішень. Дисертаційна робота відповідає вимогам «Порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 р. № 567, а її автор, **Гальцова Світлана Василівна**, заслуговує на присудження наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія.

02 червня 2016 р.

**Офіційний опонент:**

кандидат психологічних наук, доцент,  
директор Педагогічного інституту  
Київського університету імені Бориса Грінченка

Юрченко В.І.

