

Відгук

офіційного опонента на дисертацію Коробової Ірини Володимирівни «Формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на засадах індивідуального підходу» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методики навчання (фізика)

Проблема підготовки компетентного вчителя-предметника до роботи в сучасній загальноосвітній школі, що стрімко еволюціонує, є надзвичайно актуальною. Особливо це стосується вчителя фізики, як початкової дисципліни, що предметно представляє систему сучасних фізичних наук, які є фундаментом сучасного природознавства, теоретичною основою інноваційних процесів у всіх галузях виробництва, техніки і технологій, а також становлення світогляду людини, формування в неї цілісних уявлень про своє місце і роль в реальному світі (природі і суспільстві). Проте не секрет, що загальноосвітні цілі шкільної фізики реалізуються недостатньо повно, і насамперед тому, що «пересічний» вчитель фізики є далеко некомпетентним фахівцем, щоб означені вище цілі трансформувати у площину результативного навчання.

Проведений у дисертаційній роботі І. В. Коробової «Формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на засадах індивідуального підходу» теорії і практики підготовки вчителя фізики показує, що джерелами-чинниками недостатньо високого рівня методичної компетентності сучасного вчителя фізики є суттєві суперечності та протиріччя, які мають бути вирішеними, як невідкладні. Дисертантка з'ясувала, що попри ряд новітніх досліджень проблеми методичної підготовки вчителя фізики (І. Бургун, О. Іваницький, О. Мартинюк, О. Ніколаєв, О. Ордановська та інші), актуальним концептом розв'язання цієї важливої соціально-педагогічної проблеми є індивідуальний підхід. Як освітня методологія, і як педагогічна технологія такий підхід в теорії і практиці

навчання фізиці виявився не зреалізованим. Тому, дослідження І. В. Коробової є таким, що має і важливе наукове значення, і суттєву практичну значущість.

У вступі дисертаційної роботи достатньо чітко й вичерпно обґрунтовано актуальність проблеми дослідження, визначено об'єкт, предмет і мету дослідження, сформульовано його основні завдання, охарактеризовано методи педагогічного дослідження, які застосовувались для досягнення поставленої в роботі мети, розкрито наукову новизну та практичну значущість здобутих результатів, а також представлено данні щодо їх апробації та впровадження.

Зміст і структура дисертаційної роботи І. В. Коробової визначені метою, завданням та задачами дослідження і відповідають його концептуальним положенням.

У першому розділі дослідження «Сучасні підходи до розв'язання проблеми формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики в освітньому процесі з фізики та методики її навчання» - викладено методологічні засади дослідження та запропоновано та концептуально програму дисертаційного дослідження. Структурно, методологічну основу розв'язання проблеми формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики склали компетентнісний, системний, особистісно орієнтований, праксеологічний, технологічний та контекстний підходи. Зміст кожного з них в роботі по трактовано достатньо вичерпно і коректно.

У процесі формування програми приведенного педагогічного дослідження та побудови моделей окремих підсистем об'єкту цього дослідження (методичної діяльності, інтегральної методичної компетенції учителя фізики, методичної компетентності учителя фізики, педагогічної (методичної) технології, процесу формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики) автор послідовно реалізує системно-синергетичний підхід як основу дослідження відкритих педагогічних систем. Дисертант вважає, що у якості побудови і функціонування означених вище підсистем може виступати відповідний алгоритм (програма) функціонування реального об'єкту; а одна і

та сама реальна система може бути представлена кількома моделями. Така «технологія» дослідження заслуговує схвалення. Більш того, такої оцінки заслуговує й аналіз кожного з виокремлених вище підходів, що складають методологічну основу дослідження. Тут автор показує наскільки важливими і прогностичними є результати такого аналізу, наприклад: контекстний підхід, згідно з яким має бути організована освітня діяльність майбутнього вчителя, обумовлює виокремлення трьох видів такої діяльності: власне навчальної, квазіметодичної та навчально-методичної. При цьому провідною формою організації квазіметодичної діяльності майбутніх учителів фізики дослідниця виокремлює ділову гру.

У другому розділі – «Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики в освітньому процесі з фізики та методики її навчання» розглянуто теоретичні основи компетентнісного підходу до організації методичної підготовки майбутніх учителів фізики.

Тут вперше обґрунтовано, що модель компетенції треба розглядати з бінарної точки зору: її внутрішньої структури та процесу функціонування. Як наслідок, дисертантка запропонувала структурну модель методичної компетенції учителя фізики, яка представлена складовими: загально-методична (теоретична) інформація → конкретно-методична (практична) інформація → методичні дії-функції → цілісна методична діяльність. У свою чергу функціональний аспект методичної компетенції запропоновано представляти параметричною моделлю, яка дозволяє найбільш повно уявити зміст методичної діяльності учителя фізики. При цьому, кожна одиниця змісту методичної діяльності утворюється перетином наступних трьох параметрів:

1) методичних функцій (функціонально-методичних компетенцій) – інформаційною, комунікативною, організаційною, контрольно-оцінювальною;

2) рівнів методичної діяльності учителя – проектувальної, виконавської, рефлексивної;

3) провідних видів навчальної діяльності учнів – вивчення теоретичного матеріалу, розв’язування задач, виконання експерименту.

Оволодіння інтегральною методичною компетенцією (змістом методичної діяльності) майбутнім учителем фізики приводить до набуття ним індивідуального методичного досвіду, а отже й до результативного формування методичної компетентності на рівні реальної освітньої діяльності.

Визначено, що методична компетентність учителя фізики – це інтегральна якість особистості, її суб’єктний досвід, який дозволяє вчителю через систему інтеріоризованих функціонально-методичних компетенцій (інформаційних, комунікативних, організаційних, контрольних-оцінювальних) ефективно і якісно здійснювати на проєктувальному, виконавському та рефлексивному рівнях методичну діяльність, яка проявляється в реальних педагогічних ситуаціях, пов’язаних з організацією процесу засвоєння учнями фізики. З огляду на це, структура методичної компетентності учителя фізики має відповідати структурі індивідуального досвіду і може бути представлена досвідно-діяльнісною моделлю. Запропонована досвідно-діялісна модель методичної компетентності учителя фізики дає можливість системно підійти до визначення змісту, рівнів сформованості та етапів формування методичної компетентності майбутнього учителя фізики.

Розроблена у межах дослідження стадіальна модель формування методичної компетентності майбутнього учителя фізики на досвідній основі передбачає проходження наступних етапів (їх дисертантка називає «стадіями»). На основі аналізу потреб суспільства та накопиченого соціального досвіду формується соціальне замовлення на підготовку компетентного вчителя фізики. Формування цієї компетентності починається з привласнення особистістю досвіду минулих поколінь, що існує у вигляді об’єктивованого знання (інформації), та відбувається інтеріоризація методичної компетенції на рівні засвоєння змісту методичної діяльності (індивідуалізація досвіду). Цей процес є передумовою формування

діяльнісного досвіду: спочатку – функціонального, потім – суб'єктного досвіду цілісної методичної діяльності.

Автор обґрунтовано стверджує, що «стадіальна» модель формування методичної компетентності майбутнього учителя фізики дає можливість представити методичну компетентність випускника через результати набуття ним індивідуального досвіду цілісної методичної діяльності.

У цьому ж розділі визначені основні принципи компетентнісного підходу, на яких ґрунтується процес формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики, а саме: системності й цілісності, наступності і неперервності, практичної та максимальної професійної спрямованості, суб'єктності та індивідуального підходу. Дисертантка констатує, що основним принципом особистісно орієнтованого навчання є принцип індивідуального підходу й обґрунтовує, що індивідуалізація процесу навчання майбутніх учителів фізики полягає у створенні умов для найповнішого розкриття кожним студентом «власної своєрідності».

У дослідженні показано, що реалізацію індивідуального підходу можна розглядати і як процес формування індивідуального досвіду методичної діяльності майбутнього учителя фізики під час його просування за індивідуальною освітньою траєкторією, сутність якої в дисертаційній роботі обґрунтовано достатньо повно.

У подальшому автор дослідження обґрунтовано стверджує, що ефективність формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на засадах індивідуального підходу в площині реальної освітньої діяльності залежить від забезпечення організаційно-педагогічних та психолого-педагогічних умов. Такі умови в дисертаційній роботі виокремлено і достатньо вичерпно обґрунтовано.

У третьому розділі – «Реалізація змісту методичної діяльності вчителя у процесі навчання фізики» представлено зміст методичної діяльності учителя фізики з позиції функціонального підходу. Встановлено, що необхідною пе-

редумовою якісної підготовки випускника є відповідність змісту викладання професіограми вчителя. Зміст професіограми має бути адекватним умовам праці і вимогам суспільства на певному етапі його розвитку. З позицій автора дослідження, функції учителя фізики, зазначені у професіограмі, мають бути осучаснені за рахунок уведення:

1) умінь здійснювати методичний аналіз та самоаналіз уроку, оскільки проектування, виконання та рефлексія як рівноцінні види методичної діяльності мають бути представлені пропорційно;

2) конкретизації методичних функцій учителя (функціонально-методичних компетенцій) шляхом їх інтеграції з рівнями методичної діяльності та провідними видами навчальної діяльності учнів;

3) відображення нових функцій учителя, породжених запровадженням особистісно орієнтованого підходу до навчання учнів – коучингу, тьюторингу, менторства, фасилітації, консультування.

Професіограма вчителя фізики, запропонована дисертанткою, дійсно є засобом самомотивації, самоактуалізації, саморозвитку особистості студента у процесі навчання у ВНЗ. У свою чергу, змісту методичної діяльності майбутнього учителя фізики має відповідати змісту модернізованої професіограми учителя фізики, як фахівця. Встановленню такої відповідності сприяє моделювання окремих складників методичної компетенції вчителя фізики. У роботі запропоновано моделі наступних педагогічних підсистем: інформаційної, комунікативної та організаційної складових системи функціонально-методичних компетенцій.

Як наслідок, в даному розділі зроблено логічний висновок про те, що процес навчання у ВНЗ має бути модернізований таким чином, щоб студенти мали змогу оволодіти комплексом методичних функцій вже під час навчання. Звідси випливає необхідність доповнення традиційних курсів професійно спрямованими практикумами, спецкурсами, переносним модулем

(індивідуальний методичний проект), які б забезпечували неперервність і наступність професійно-педагогічної практики.

У четвертому розділі – «Система формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на засадах індивідуального підходу» - обґрунтовано цілісну систему формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на засадах індивідуального підходу. Вона узгоджена з компонентами індивідуальної освітньої траєкторії та складається із наступних взаємопов'язаних блоків: цільового, методологічного, змістовного, технологічного, коригувального, критеріально-рівневого, результативного та блоку педагогічних умов. Зміст кожного з цих блоків представлено фахово і коректно. За словами дисертанта центральне місце у пропонованій моделі системи посідає коригувальний блок, утворений варіативним навчальним середовищем, системою методів персонального методичного супроводу просування студента за індивідуальною освітньою траєкторією, системою діагностичних методик та методичними рекомендаціями до їх застосування. У даному розділі охарактеризовано методи персонального методичного супроводу, що мають специфічні особливості.

У п'ятому розділі - «Експериментальна перевірка ефективності формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на засадах індивідуального підходу в освітньому процесі з фізики та методики її навчання» представлено критеріально-рівневий апарат дослідження та результати експериментального навчання майбутніх учителів фізики.

Доведено, що для оцінювання ефективності впровадження методичної системи формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на засадах індивідуального підходу доцільно використати критерії, що співвідносяться зі складниками методичної компетентності так, що кожному компоненту компетентності відповідає певний критерій. Кожному такому критерію відповідають певні показники (їх сімнадцять!), які дозволяють

оцінювати та вимірювати рівень сформованості певного компонента методичної компетентності.

Організація і проведення експериментально-дослідної роботи зреалізовані на сучасному науково-педагогічному рівні. Аналіз отриманих у процесі дослідження результатів проведено сповна кваліфіковано, а отримані висновки є логічними та значимими як для педагогічної теорії, так і для освітньої практики.

В цілому можна стверджувати, що у дисертації зроблено теоретичне і науково-методичне обґрунтування узагальнення важливої соціально-педагогічної проблеми.

Результати дисертаційного дослідження Коробової І. В. достатньо повно висвітлено в 60 наукових працях. Перелік цих праць свідчить, що вони відповідають відповідним вимогам до докторських дисертацій.

Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаних джерел (з 407 найменувань). Повний обсяг дисертації викладено на 460 сторінках, з яких 412 - основний текст. В основному тексті дисертації міститься 62 таблиці 68 рисунків; до роботи додаються 12 додатків на 112 сторінках.

Зміст автореферату сповна відповідає змісту дисертаційної роботи.

Дисертаційне дослідження Коробової І. В. має й певні дискусійні положення, зокрема:

1. Індивідуальний підхід, як, методологія зреалізовано у дисертаційній роботі системно, послідовно, чітко та достатньо конкретно. Натомість, індивідуалізацію, як педагогічну технологію, в тексті дисертаційної роботи дещо аспектно. Зокрема, це стосується даних, що репрезентують рівень реальної освітньої діяльності майбутнього вчителя фізики. Але, часті посилання дисертантки на ті чи ті авторські друковані праці та їх тематика сповна компенсують означену вище аспектність.

2. Аналізуючи стан (теорію і практику) методичної підготовки майбутнього вчителя фізики виокремлює низку «протиріч», які потім називає «суперечностями» (с.с. 8-9 дисертаційної роботи та, відповідно, с. 2 автореферату). Таке «ототожнення» понять «суперечність» і «протиріччя» є некоректним.

3. Дисертантка досить конкретно обґрунтовує кожне з використаних нею понять, зокрема коректно чітко визначає їх суть. Однак, є й окремі виключення з цього. Наприклад, це стосується таких понять як «індивідуалізація», «стадіальна модель» та ін. Зокрема, історично (ще за часів Ератосфена – III ст. до н. е.) термін «стадія» використовувався як метрична характеристика протяжності. В роботі ж дисертантки цей термін використовується як часова характеристика (див. с.142). На наш погляд, коректнішим тут був би «класичний термін – модель поетапного формування...». Ще один приклад термін «статистично недостовірними» (див., наприклад с.21 автореферату) краще було б замінити терміном «статистично несуттєвими». Недостатньо конкретизованими є обґрунтування означення рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх учителів фізики (йдеться про рівні «низький», «середній», «достатній» та «високий»рівні).

4. В дисертаційній роботі не дано цілісного аналізу диференціації, як однієї із форм реалізації індивідуального підходу в освітній діяльності. Виокремлення та аналіз даного аспекту індивідуалізації сприяв би з'ясуванню «поля відносин» учасників освітнього процесу та виробленню відповідних практично-орієнтованих рекомендацій щодо організації відповідних видів освітньої діяльності майбутнього вчителя.

5. Результати педагогічного експерименту виглядали б значно краще, якби автор, аналізуючи експериментальні дані, користувався терміном «розподіл частот студентів за», а не терміном «розподіл студентів» (див. розділ 5 дисертаційної роботи та відповідні сторінки автореферату на

діаграмі зрушення у рівнях сформованості методичної компетентності студентів експериментальної групи на початку та в кінці експерименту.

В цілому, дисертаційне дослідження Коробової Ірини Володимирівни на тему «Формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на засадах індивідуального підходу» за глибиною, обсягом і оформленням, повнотою викладу її основних результатів відповідає нормативним вимогам, що висуваються до докторських дисертацій та кваліфікаційним вимогам щодо "Порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника", а її автор заслуговує на присудження наукового ступеня – доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (фізика).

Офіційний опонент
доктор педагогічних наук,
професор, член-кореспондент
НАПН України

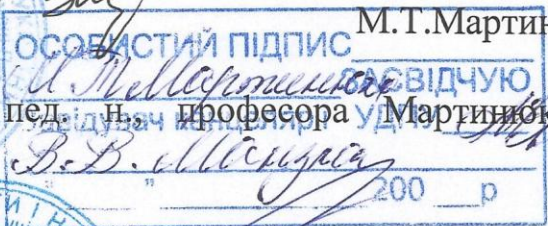
Підпис офіційного опонента д.
стверджую:

Ректор Уманського державного
педагогічного університету імені
Павла Тичини, професор



M. T. Martynuk

М.Т.Мартинюк



пед. Н. професора Мартинюка М.Т.



О.І.Безлюдний