

Голові разової спеціалізованої вченої
ради з присудження ступеня доктора
філософії
у Кам'янець-Подільському
національному університеті
імені Івана Огієнка
доктору педагогічних наук, професору
Бахмат Наталії Валеріївни

ВІДГУК

офіційного опонента кандидата педагогічних наук, доцента, доцента кафедри
спеціальної та інклюзивної освіти Навчально-наукового інституту педагогіки
і психології Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка

Косенка Юрія Миколайовича

на дисертаційну роботу **Утьосова Яна Андрійовича**

«Взаємозв'язок уроку і позакласної роботи як чинник формування соціальної
компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями»,
подану до захисту у до захисту у разову спеціалізовану вчену раду у
Кам'янець-Подільському національному університеті
імені Івана Огієнка на здобуття наукового ступеня доктора філософії
з галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка»
за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта»

Всесвітній досвід визначальних країн Європейського союзу, існуючі
теоретико-методологічні та практичні досягнення в реформуванні системи
загальної середньої освіти з урахуванням вітчизняних здобутків сьогодні є
живцем розробки інноваційної моделі спеціальної освіти в Україні. Однією із
педагогічних умов покращення освіти дітей з інтелектуальними
порушеннями (ІП), підвищення рівня їхньої адаптації та соціалізації,
виступає системний та взаємопов'язаний процес формування соціальної
компетентності у відповідної нозології учнів.

Актуальність теми дисертаційної роботи. Актуальність проблеми
педагогічного забезпечення розвитку та корекції соціальної компетентності у
підлітків з ІП в усіх ланках освітнього процесу викликано закономірністю її
логіко-концептуального аналізу, обговоренню операційно-змістового,
особистісно-регуляторного, мотиваційно-емоційного та поведінкового
компонентів соціальної компетентності. Формування соціальної
компетентності у підлітків з ІП зумовлено проблемами їхньої соціальної
адаптації, зокрема нездатністю самостійно орієнтуватися в сучасних реаліях
життя, невмінням будувати комунікативні стосунки та співпрацювати з

однолітками та дорослими, труднощами у встановленні соціальних зв'язків, неспроможністю налагоджувати комунікативні взаємини, невмінням вирішувати конфліктні ситуації, труднощами перенесення навичок соціальної взаємодії у нові умови, несформованістю професійно-трудової соціалізації особистості. Усі перераховані якості є ознаками соціальної дезадаптації та потребують поглибленого подальшого дослідження й вивчення.

Дисертаційна робота розкриває проблему взаємозв'язку уроку та позакласної роботи як фактору формування соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями. Проаналізовано інформаційні джерела та практичні надбання щодо психолого-педагогічних засад формування соціальної компетентності в підлітковому віці; описано зміст та структуру соціальної компетентності у різних наукових контекстах; розкрито особливості розвитку соціальної компетентності підлітків з ІП у навчальному, виховному та корекційному процесах; встановлено урок та позакласну роботу як чинники формування індикаторів соціальної компетентності підлітків із нормотиповим розвитком (НР) та ІП; емпірично вивчено стан сформованості соціальної компетентності у підлітків з НР та ІП, показано їх динаміку; виокремлено та чітко розписано компоненти, показники, рівні соціальної компетентності та критерії їх оцінювання у підлітків; підготовлено, впроваджено та підтверджено дієвість та результативність власної спеціальної методики формування соціальної компетентності в освітньому процесі (навчальні, виховні та корекційно-розвивальні заняття) у підлітків з ІП.

Зв'язок роботи з науковими програмами, темами, планами. Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол №12 від 30.11.2017 року) й узгоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології Національної академії педагогічних наук України (протокол №1 від 30.01.2018 року).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає у тому, що: уперше схарактеризовано соціальну компетентність підлітків з ІП, визначено та обґрунтовано її основні структурні компоненти (операційно-змістовий, особистісно-регуляторний, мотиваційно-емоційний, поведінковий) та показники; обґрунтовано та розроблено програму емпіричного дослідження соціальної компетентності підлітків з ІП; означено та охарактеризовано рівні соціальної компетентності підлітків з ІП;

розроблено та експериментально перевірено спеціальну методику формування соціальної компетентності підлітків з ІІ на основі взаємозв'язку уроків і позакласної роботи; доведено значущість взаємозв'язку уроку та позакласної роботи у формуванні соціальної компетентності підлітків з ІІ; удосконалено підхід до трактування поняття «соціальна компетентність», під яким запропоновано розуміти інтегративне особистісне утворення, що включає рівневі та змістові аспекти соціальної поведінки та мобільності, необхідні для успішної соціалізації; адаптовано інструментарій психолого-педагогічного вивчення та визначено рівні сформованості соціальної компетентності підлітків з ІІ; зміст, прийоми та засоби формування соціальної компетентності підлітків з ІІ; дістало подальшого розвитку наукова аргументація, щодо поетапного формування соціальної компетентності підлітків з ІІ; резюмовано положення спеціальної освіти про сформованість соціальної компетентності як результату успішної соціальної адаптації, соціальної обізнаності та соціальної інтеграції підлітків з ІІ у соціум.

Наукове та практичне значення. Дослідник уточнив розуміння сутності поняття «соціальна компетентність» особистості як інтегративного особистісного формування, яке поєднує базові та спеціальні компетентності. Визначив, що соціальна компетентність є якістю, яка обумовлює успішність соціалізації підлітків з ІІ. Вона включає систему знань про соціальні норми взаємодії, активність особистості та сприймання соціальної дійсності, здатність використовувати ресурси соціального оточення та особистісний потенціал із метою досягнення позитивних результатів, готовність до саморозвитку та творчої діяльності, вміння адаптуватися та приймати будь-які соціальні умови довкілля тощо. Достатньо системно та продумано є виділення чіткої класифікації щодо вивчення соціальної компетентності підлітків з ІІ, зокрема: комунікативний і професійно-орієнтований напрями; операційно-змістовий, особистісно-регуляторний, мотиваційно-емоційний та поведінковий компоненти та відповідні показники (здатність до аналізу соціальних ситуацій, прогнозування, планування та досягнення результату, соціальна обізнаність, сформованість соціальної рефлексії, уміння оцінювати та регулювати власну поведінку, сформованість соціально спрямованої мотивації, сформованість емпатійних тенденцій у поведінці, застосування набутих компетенцій у поведінці, володіння здатністю працювати в команді). Розроблено узагальнені рівні сформованості соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями: високий, достатній, середній, мінімальний та критерії їхнього оцінювання. Ці категоріальні основи далі

було використано при описі, впровадженні та виявленні ефективності методики формування соціальної компетентності підлітків з ІІ, що достовірно можливо в освітньому процесі при поєднанні та у взаємозв'язку його структурних одиниць (навчання, виховання та корекції). **Практична значущість** отриманих узагальнених результатів дисертаційної роботи вказує на те, що подана порівняльна методика емпіричного вивчення рівнів сформованості соціальної компетентності підлітків з ІІ та ІІ практично може бути впроваджена під час психолого-педагогічного вивчення соціальної поведінки дітей не лише у спеціальних закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), але й у ЗЗСО та навчально-реабілітаційних центрах (ІІЦ); методика формування соціальної компетентності у підлітків з ІІ на базі взаємозв'язку уроків, виховних та корекційно-розвивальних занять є дієвою та результативною під час використання фахівцями спеціальної освіти щодо розвитку соціальної компетентності підлітків з ІІ. Отримані кількісні та якісні результати наукового дослідження можуть бути використані фахівцями спеціальних ЗЗСО та ІІЦ, що навчають і виховують підлітків з ІІ, для методичного забезпечення їхнього кваліфікаційного рівня, з метою подальших наукових розвідок, а також для підготовки студентів закладів вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта.

Повнота викладу матеріалу дисертації в наукових публікаціях. Самостійність дисертаційного дослідження підтверджується позитивним результатом перевірки на плагіат. Географія участі у форумах, наукових семінарах і всеукраїнських, міжнародних та університетських науково-практичних конференціях свідчить про високий рівень апробації результатів дослідження. Наукові положення, результати проведеного дослідження та аргументовані висновки автор опублікував у 16 публікаціях, з них 9 одноосібних, зокрема, 7 – у наукових виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України; 1 – у періодичному науковому виданні, проіндексованому у базах даних Web of Science Core Collection; 1 – у науковому виданні іншої держави; 6 – публікацій апробаційного характеру. Кількість, обсяг та зміст опублікованих праць відповідають вимогам МОН України щодо висвітлення основних положень дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії.

Ступінь обґрунтованості наукових положень. Глибина та повнота обґрунтованості та достовірності результатів наукової праці Я.А. Утьосова подана при описі використаних методів дослідження, зокрема теоретичних (теоретико-методологічний аналіз педагогічних, психологічних і соціальних

концептуальних теорій із метою визначення стану розробленості проблеми соціальної компетентності та перспективних напрямів її вирішення; систематизація, порівняння та узагальнення наукових даних у галузі загальної та спеціальної педагогіки і психології з проблеми наукового пошуку; аналіз нормативно-правових документів у галузі освіти і методичного забезпечення з метою обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження), емпіричних (адаптована методика дослідження розуміння соціальних ситуацій Н. Москаленко; методика уявлень про дорослішання Н. Москаленко; шкала соціальної компетентності Е. Долла в опрацюванні А. Прихожан; методика вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокича в опрацюванні О. Примака, Н. Колодної; спостереження за поведінкою дітей у колективі однолітків; опитувальник МАС М. Кубишкіної; шкала емоційних емпатійних тенденцій А. Меграбяна, Н. Епштейна; методика визначення копінг-стратегій N. Ryan-Wegner, адаптована Н. Сиротою, В. Ялтонським; бесіда з педагогічними працівниками з метою вивчення взаємозв'язку уроку та позакласної роботи як умови формування соціальної компетентності; аналіз змістового наповнення освітніх програм, положень МОН України з проблеми формування соціальної компетентності щодо взаємозв'язку уроку та позакласної роботи) та статистичних (кількісне та якісне опрацювання результатів дослідження; методи вторинного опрацювання емпіричних показників із застосуванням математичного, графічного аналізу, статистичного опрацювання результатів за критерієм кутового перетворення Р. Фішера).

Структура та зміст дисертації, її завершеність та відповідність встановленим вимогам щодо оформлення. При розгляді структури та змісту наукової роботи ми звернули увагу на її завершеність та відповідність встановленим вимогам щодо оформлення. Дисертація Я.А. Утьосова вирізняється логічним та системним викладом теоретико-практичного та методичного матеріалу, усвідомленою та структурованою побудовою усіх етапів дослідження, гіпотетичним досягненням та узгодженням її мети та завдань.

Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (237 найменувань, з них 24 – іноземною мовою) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 331 сторінку, з них основного тексту – 202 сторінки. Дисертація містить 14 таблиць та 11 рисунків. Додатки подано на 85 сторінках.

Дослідник чітко визначив та логічно сформулював категоріальний апарат дослідження (завдання, мета, об'єкт, предмет, теоретико-методична основа, методи, наукова новизна та практична значущість).

При теоретичному аналізі опрацьованих та проаналізованих джерел, у першому розділі дисертації, було з'ясовано психолого-педагогічні засади формування соціальної компетентності у підлітковому віці. Зокрема, науковець спочатку акцентував увагу на характеристиці змісту та структури соціальної компетентності у психолого-педагогічному контексті. Доцільним, на наш погляд, був розгляд теоретико-методологічних концепцій, положень та теорій розвитку соціальної компетентності (соціальна обумовленості розвитку особистості дитини, сутність та формування соціальної компетентності, соціально-комунікативна активність особистості в контексті суб'єктно-вчинкової парадигми, соціальне пізнання та становлення соціальних знань, формування соціальних навичок підлітків у міжособистісній взаємодії, навчання дітей з особливими освітніми потребами та його роль у забезпеченні соціалізації особистості, взаємозв'язок освітніх процесів і розвитку дитини з ІП, корекційна спрямованість освіти осіб з ІП), що дало змогу з'ясувати її сутність та необхідність щодо подальшої успішної соціалізації та адаптації учнів з ІП (п.1.1). Виділено особливості розвитку соціальної компетентності у підлітків з ІП, які призводять до їхньої соціальної дезадаптації та потребують подальшої корекції (п.1.2). Подано характеристику уроку та позакласної роботи як чинників формування індикаторів соціальної компетентності підлітків. Суттєвим, при цьому, виступає положення про взаємозалежний вплив усіх складових освітнього процесу щодо формування соціальної компетентності підлітків з ІП (п.1.3).

Констатувальний етап дослідження чітко описаний у другому розділі та спрямований на експериментальне дослідження сформованості соціальної компетентності підлітків з ІП. Методика емпіричного вивчення стану сформованості соціальної компетентності у підлітків включала обґрунтування та опис конкретних напрямків, методів, компонентів, показників, рівнів та критеріїв оцінювання, а також практичний аналіз змістового наповнення нормативно-правової документації з поданої проблеми (п.2.1). Порівняльний аналіз дослідження рівнів сформованості соціальної компетентності учнів з ІП та НР було проведено в молодшому та старшому підлітковому віці, що дало змогу побачити не лише вікову динаміку її розвитку в нормі та при паталогії, але й дозволило якісно та кількісно описати особливості її прояву у підлітків з ІП. При цьому переважна кількість учнів з ІП показала мінімальний (56,52%) та середній рівні умінь застосовувати набуті компетенції в поведінці (35,96%),

відповідно підлітки з НР – середній (39,29%) та достатній (46,47%), що вказує на необхідність розробки методики формування та корекції соціальної компетентності у перших. Суттєвим, на наш погляд, є практичне дослідження автором саме необхідності поєднання усіх освітніх процесів при подальшій розробці програми формування соціальної компетентності у підлітків з ІІ (п.2.2). Системно та логічно подано й апробовано методику, яка має комунікативний і професійно-орієнтований напрями, реалізовані за допомогою таких компонентів: операційно-змістового (за показниками «здатність до аналізу соціальних ситуацій», «прогнозування, планування та досягнення результату», «соціальна обізнаність», особистісно-регуляторного (за показниками «сформованість соціальної рефлексії», «уміння оцінювати та регулювати власну поведінку»); мотиваційно-емоційного (за показниками «сформованість соціально спрямованої мотивації», «сформованість емпатійних тенденцій у поведінці»), поведінкового (за показниками «застосування набутих компетенцій у поведінці»; «володіння здатністю працювати в команді») (п.3.2). Дієвість та результативність впровадження спеціальної методики можливо прослідкувати за її кількісними та якісними показниками, зокрема найбільш висока динаміка спостерігається за поведінковим, мотиваційно-емоційним та особистісно-регуляторним компонентами (показники: «застосування набутих компетенцій у поведінці», «уміння оцінювати та регулювати власну поведінку», «сформованість соціальної рефлексії», «сформованість емпатійних тенденцій у поведінці»). Найнижча динаміка характерна для операційно-змістового компонента (показники: «соціальна обізнаність», «прогнозування, планування та досягнення результату», «здатність до аналізу соціальних ситуацій»), що пов'язано з особливостями пізнавальної діяльності цієї нозології дітей. Водночас їхні результати є достатніми для формування соціальної компетентності. У контрольній групі підлітків з ІІ значущих змін у показниках сформованості соціальної компетентності після формувального етапу не виявлено. Достатньо змістовими та практично наповненими є чітко розроблені додатки, які дозволяють прослідкувати взаємозв'язок уроку та позакласної роботи при формуванні соціальної компетентності підлітків з ІІ (п.3.3).

Дискусійні положення та зауваження до дисертації.

Даючи високий рівень оцінки дисертаційному дослідженню, не заперечуючи його самостійність та унікальність, ми хочемо окреслити деякі дискусійні положення та пропозиції, які було побачено у процесі аналізу

дисертаційного дослідження та потребують від автора деякої конкретизації та роз'яснення.

1. Тематика Вашого дисертаційного дослідження є достатньо актуальною та викликана саме потребою суспільства, вона підтверджена нормативними документами та освітніми програмами. Отже, поняття «компетентність» є багатоаспектне, зокрема воно в літературі часто переплітається із поняттям «компетенція», власне при теоретичному аналізі наукових джерел Ви зазначаєте, що багато вчених терміни «компетенція» та «компетентність» пов'язують з обізнаністю, знанням і розумінням сутності будь-якої сфери діяльності, життя, здатністю правильно використовувати отримані знання й навички. А знання, уміння, навички, поведінкові характеристики особистості, її ціннісні орієнтації, мотиви є основними складовими структури вказаних термінів (розділ 1, п. 1.1, с. 31-35). З цього приводу виникає запитання щодо конкретного відмежування цих термінів.

2. У 2 розділі дисертаційного дослідження (розділ 2, п. 2.1, с. 80-82) основними компонентами вивчення стану сформованості соціальної компетентності у підлітків з ІІІ автором визначено: операційно-змістовий, особистісно-регуляторний, мотиваційно-емоційний; поведінковий. Подані компоненти дуже часто використовуються при встановленні рівня сформованості не лише соціальної компетентності, але й багатьох якісних характеристик особистості. Цікавим, на наш погляд, є поєднання операційного компоненту та змістового, можна було їх розглядати окремо, як змістовий та операційно-діяльнісний, що Ви покладаєте у їхню сутність та які показники визначають їхнє наповнення щодо поняття «соціальна компетентність»?

3. На формульовальному етапі дослідження у процесі обґрунтування методики формування соціальної компетентності підлітків з ІІІ на основі взаємозв'язку уроків та позакласної роботи було вказано на те, що «в організації формульовальної частини дослідження було враховано такі механізми соціалізації особистості – імпринтинг, рефлексію, ідентифікацію, наслідування» (розділ 3, п. 3.1, с. 144). У зв'язку із цим виникає запитання, чому у педагогічному дослідженні Ви акцентуєте увагу та виокремлюєте саме ці психологічні механізми соціалізації особистості?

4. У розділі 3.2. при описі програми формування соціальної компетентності підлітків з ІІІ, дуже цікавим, ґрунтовним, доцільним та практично спрямованим є розробка конкретних додатків щодо взаємозв'язку уроків, корекційно-розвивальної роботи та виховних занять. Які нормативні та програмовані матеріали було використано при виборі теми, окресленні мети, підборі методів та змісту уроку чи заняття?

5. На нашу думку, робота виграла б, якби автор у програмі формування показав вікове розмежування процесу розвитку соціальної компетентності у підлітків з ІІІ.

Загальний висновок та оцінка дисертації. На основі вивчення поданого дисертаційного дослідження на тему «Взаємозв'язок уроку і позакласної роботи як чинник формування соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями», можливо зробити висновок про те, що воно є актуальним, завершеним, самостійним, що має вагомое теоретичне та практичне значення для розвитку спеціальної освіти, заслуговує позитивної оцінки, відповідає вимогам Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії, затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 12 січня 2022 р. № 44, а її автор – Утьосов Ян Андрійович, – заслуговує присудження ступеня доктора філософії зі спеціальності 016 Спеціальна освіта.

Офіційний опонент:

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

Ю. М. Косенко

