

ВІДГУК

офіційного опонента Безпалько Ольги Володимирівни
на дисертацію Шахрай Валентини Михайлівни
**«Теоретико-методичні засади формування соціальної компетентності учнів
основної і старшої школи засобами театрального мистецтва»**,
подану на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.05 – соціальна педагогіка, 13.00.07 – теорія і методика
виховання

Методологічною основою в новій парадигмі соціального виховання є положення про те, що людина – продукт соціальних відносин, а відповідно процес соціалізації є соціально детермінованим оскільки до нього долучені всі форми соціального буття – сім'я, навчальні заклади, ЗМІ, спільноти, культура тощо. Всі вони задіяні у формуванні соціальності людини, яка виявляється на рівні світосприймання, світогляду, практичної діяльності та взаємодії в соціумі. Важливою складовою соціальності особистості є соціальна компетентність, яка відображає її здатність бути членом суспільства, і є результатом соціального виховання. Тому різні чинники та впливи соціуму є джерелами формування соціальної компетентності, що обумовлює в сучасних умовах розширення змістового контексту соціального виховання в цілому за рахунок осмислення їхньої ролі та місця у соціальному становленні насамперед учнівської молоді. Відповідно до зазначених сенсів вважаємо актуальним виконане Шахрай Валентиною Михайлівною міждисциплінарне дослідження, яке задовольняє вимогам наукової новизни і соціальної педагогіки, і теорії та методики виховання. Можна констатувати досить точне виокремлення низки суперечностей, які відображають реальний стан речей та орієнтують на стратегічне бачення шляхів розв'язання проблеми.

Варто вказати на коректність визначення мети, об'єкта та предмета дослідження. Погоджуємось із визначеними завданнями дослідження. Таким чином, аналіз основних позицій дисертації дозволяє скласти загальне позитивне уявлення про науковий апарат роботи, її теоретичні засади, та визначає наукову цінність і логіку зазначеної праці, що представляє собою повний дослідницький цикл. Понятійний апарат дослідження є переконливим, усі наукові позиції узгоджені і становлять довершену цілісність. Отже, основні концептуальні

положення дисертації Шахрай Валентини Михайлівни, що визначають стратегію і тактику дослідження, є переконливими.

Цінність дисертації В.М. Шахрай полягає насамперед у тому, що дослідниця вперше в соціальній педагогіці розглядає проблему формування соціальної компетентності засобами театрального мистецтва. Вона сміливо досліджує її в умовах термінологічної неоднозначності цього поняття в сучасному тезаурусі соціальної педагогіки, що робить результати її наукових розвідок безперечно новаторськими. Свідченням цього є ґрунтовне, розлоге визначення автором соціальної компетентності як цілісного інтегративного особистісного утворення, сукупність соціальних знань, умінь, цінностей, досвіду, що забезпечують гармонійну взаємодію людини і суспільства (насамперед шляхом засвоєння провідних соціальних ролей, ефективного вирішення соціально-проблемних ситуацій), самореалізацію та соціальну творчість, відображаючи якісний ступінь соціалізованості індивіда.

Вважаємо значним доробком в теорію соціальної педагогіки визначені та детально схарактеризовані дослідником статусно-рольовий, ціннісно-диспозиційний, комунікативний компоненти соціальної компетентності особистості; зміст провідних соціальних ролей, що є підґрунтям формування соціальної компетентності підлітків і старшокласників (соціальних ролей громадянина, трудівника (учня), сім'янина, культурного споживача та творця у сфері дозвілля).

У цьому контексті звертаємо увагу на особливість авторської манери аналізу наукових джерел. Це досить точне, лаконічне цитування думок науковців, стислі анотації об'ємного теоретичного матеріалу, логічні переходи в розкритті сутності теоретичних позицій представників різних наукових шкіл та обґрунтовані висновки.

Заслуговує схвалення зроблена автором спроба на основі факторної моделі соціалізації А.В. Мудрика, що є методологічним базисом соціальної педагогіки, вперше у соціально-педагогічній науці обґрунтувати психологічні та соціально-педагогічні механізми впливу театрального мистецтва на становлення соціальної компетентності школярів. Принагідно зауважимо, що в роботі автор

правомірно часто базується на теоріях соціалізації, проте, на жаль, не згадує про них ні в концепції, ні в теоретичній основі дослідження.

Науковим доробком у розвиток теорії соціальності вважаємо детально представлену автором аналогію соціальної ролі та ролі театральної, спектаклю, театралізованого дійства, виконання якої можна розглядати як своєрідне вправляння соціально-рольової поведінки школярів шляхом програвання ролі театральної в умовному просторі конкретної вистави, інсценізації, дійства тощо.

З метою належного узагальнення теоретичного матеріалу та підготовки базису експериментального дослідження автором виокремлено критерії та показники формування соціальної компетентності учнів до кожного з його компонентів: статусно-рольового, ціннісно-диспозиційного, комунікативного. Означені автором позиції можна розглядати як підґрунтя для діагностики окремих складових соціальної компетентності в подальших наукових розвідках з цієї проблеми.

В.М. Шахрай надзвичайно ретельно провела експериментальну частину дослідження. Діагностичний інструментарій підібрано з урахуванням вікових особливостей респондентів. Насамперед, заслуговують уваги авторські методики діагностики: анкета “Соціальна компетентність учнівської молоді», ігрові ситуації “Мандрівка на планету Мрія”, “Бал у Королеви”, методика “Мої головні ролі”, спрямована на виявлення рольового репертуару учнів та його змісту, аналіз репродукцій картин, фотографій, спрямований на з’ясування розвитку соціально-перцептивних здібностей (соціального інтелекту) тощо. Коректність організованого експериментального дослідження, проведеного В.М.Шахрай, підтверджене чітким наскрізним баченням теоретичних підвалин проблеми формування соціальної компетентності учнівської молоді та їх аргументованим використанням на етапі експерименту.

Базуючись на результатах констатувального етапу експерименту дисертантка ґрунтовно характеризує виокремлені нею соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності учнів. Ватро відзначити їх точне

стилістичне звучання та прагматичну спрямованість, що виключає різночитання. Також Валентина Михайлівна цілком правомірно акцентує увагу на терапевтичних можливостях театрального мистецтва, що може бути використано у профілактичній та реабілітаційній роботі шкільних соціальних педагогів. Проте не зовсім поділяємо окремі позиції автора, щодо використання класичних психотерапевтичних методів психодрами та соціодрами у роботі з підлітками, оскільки вони потребують певної психологічної підготовки педагога, а в період емоційної підліткової нестабільності, можуть призвести до непередбачуваних емоційних реакцій учасників.

Дисертантка вдається до традиційного методу моделювання. Запропоновану нею модель формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва вирізняють багатокomпонентність, доцільна змістова наповненість та взаємозв'язок між складовими моделі. Дискусійними можуть бути змістові характеристики окремих компонентів моделі. Зокрема, не зовсім коректним, на нашу думку, є виокремлення організаційно-методичної системи підготовки театральних постановок як естетико-педагогічного інструменту формування соціальної компетентності школярів. Скоріше мова має йти про більш прості, конкретні речі, як от процедура, технологія тощо.

Вважаємо за доцільне наголосити, що дисертантом досить ґрунтовно та розлого подано зміст та результати формувального етапу експерименту. Особливо нам імponує широкий спектр форм позанавчальної роботи, спрямований на формування різних компонентів соціальної компетентності. Це, безперечно, свідчить і про вагому практичну значущість роботи.

Послідовність викладу та доказовість положень і висновків – це ті характеристики, які надають дисертаційному дослідженню цілісності, повноти й завершеності. Заслугує схвалення прагнення дисертанта до лаконічних висновків та узагальнень після окремих масивів матеріалу, що забезпечило чітку структурованість роботи.

Відзначаємо також стилістичну культуру дисертаційного тексту, багатовекторність аналітики, лапідарність висновків, всебічність джерельної

бази, різноманіття додатків. Оцінюємо матеріал додатків і як свідчення ґрунтовності виконаного дисертантом джерельного пошуку, як своєрідну доказову базу сформульованих наприкінці висувань, а також і як важливий практичний здобуток, що може слугувати фахівцям у галузі педагогіки і бути корисним посібним знаряддям у соціально-виховній роботі загальноосвітніх навчальних закладів.

Таким чином, в дисертації представлено значимі для соціальної педагогіки наукові результати теоретико-прикладного дослідження на трьох рівнях пізнання:

- методологічному – обґрунтовані психологічні, педагогічні, соціально-педагогічні, культурологічні засади формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва;
- теоретичному – розкрита сутність поняття «соціальна компетентність особистості», визначено її компоненти; розроблено модель формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва та схарактеризовано її компоненти;
- практичному – розроблено процедуру діагностики соціальної компетентності школярів, змістово-технологічне забезпечення формування окремих складових соціальної компетентності учнів основної і старшої школи різними засобами театрального мистецтва у позанавчальний час.

Автореферат відповідає змісту дисертації, а значний обсяг публікацій із проблеми дослідження: 4 монографії, навчальні посібники, а також 29 фахових статей у вітчизняних та зарубіжних виданнях повною мірою висвітлюють її основні положення та підтверджують ґрунтовність виконаного дослідження.

Позитивно оцінюючи результат наукового пошуку, здійсненого В.М. Шахрай, привернемо увагу до окремих упущень, а також висловимо деякі зауваження і побажання.

1. Експериментальна частина роботи базується на рівневому підході. Автор цілком правомірно виокремлює показники, критерії та на їх основі соціально

творчий, соціально діалогічний, соціально адаптаційний, соціально аморфний та соціально дезаптаційний рівні сформованості соціальної компетентності учнів основної і старшої школи. Проте, не можемо погодитися з авторською позицією згідно якої критеріальні показники та опис виокремлених рівнів є ідентичними для учнів означених вікових груп. Тим більше, що у третьому розділі автор неодноразово наголошує на вікових особливостях та відмінностях молодших, старших підлітків як учнів основної школи, та старшокласників. Виокремлення загальних та специфічних показників до когнітивного, емоційного, діяльнісного, рефлексивного критеріїв сформованості соціальної компетентності учнів основної та старшої школи, а відповідно опис рівнів з урахуванням критеріальних відмінностей, значно збагатили б наукову новизну дослідження.

2. Спостерігається певна неузгодженість і різночитання в описі критеріїв сформованості соціальної компетентності учнів основної і старшої школи у тексті (с. 190), моделі формування соціальної компетентності (с. 261) та загальних висновках (с. 397).

3. Зважаючи на те, що в останнє десятиліття в соціально-педагогічній роботі з дітьми та молоддю в Україні активно використовуються зарубіжні практики форум-театру, плейбек-театру, вуличного театру, просвітницького театру та багато інших театральних методик та прийомів, необхідно було присвятити окремий параграф аналізу зарубіжного досвіду використання засобів театрального мистецтва у профілактичній, терапевтичній, анімаційній, просвітницькій роботі з дітьми та молоддю, а не обмежитися побіжним згадуванням використання театрального мистецтва в школах окремих країн на с.251-253 дисертації.

4. Спроба автора подати класифікацію театрів заслуговує схвалення. Проте, на нашу думку, автор виокремлює різновиди театрів, не обґрунтовуючи назв, що призводить до певних дискусійних питань. Зокрема автор використовує поняття «соціально-центрований театр», хоча усталеним є визначення «соціальний театр» і незрозуміло у чому саме полягає його центрованість. Неприйнятним для нас є виокремлення автором громад-

гармонізаційного театру. Дещо ідеалізованим видається нам головне завдання громадо-гармонізаційного театру – удосконалення соціуму та особистості задля гармонізації їхніх взаємин. «Завдяки театральним постановкам театру громадо-гармонізуючого спрямування, – наголошує автор, – можна поліпшувати функціонування різних соціальних сфер та соціальних груп, приміром таким чином: загостренням уваги на актуальних питаннях життя міської (сільської) громади, школи, інших соціально-виховних закладів; висвітленням питань щодо відхилень у соціальній поведінці підлітків та молоді (вживання алкоголю, тютюнокуріння, правопорушення тощо); сприянням покращенню соціального самопочування тих груп населення, які є досить вразливими до негараздів соціального життя (діти-сироти, діти та молодь з обмеженими можливостями, люди літнього та старого віку тощо).» Приклади такого театру, які наводяться в дисертації, за своєю сутністю є різновидами соціального, форум-театру, плейбек чи вуличного театру. А те, що театральне дійство відбувається за межами школи в інших соціальних інституціях громади чи її окремих територіях, спрямоване на глядачів певної цільової групи чи членів громади, ще не є підставою вводити новий неологізм у назви театрів.

5. Позитивно оцінюючи в цілому авторську класифікацію методів організації театральної-ігрової діяльності школярів (с. 285-294) вважаємо науково не виваженим зарахування методу “рівний-рівному” до групи організаційно-театральних. Некоректним також є його трактування автором «як спрямованого на підтримку учасників театральної-ігрової діяльності один одного як щодо оволодіння майстерністю театральної гри, так і вирішення особистих соціально-психологічних проблем, допомогу юних акторів дітям з обмеженими фізичними можливостями, дітям, які опинилися в складних життєвих обставинах, тощо». У соціально-педагогічній діяльності метод „рівний-рівному” переважно розглядається як навчання молодих людей молодими, підлітків-підлітками. При цьому вони обмінюються інформацією, спростовують помилкові твердження, міфи щодо вживання психоактивних речовин, певних моделей поведінки тощо. Проте цей метод не доцільно розглядати лише як передачу знань між однолітками. Він скоріше є одним із

способів впливу на особистість з метою розвитку навичок прийняття самостійних рішень та уміння бути відповідальним за свої вчинки.

6. На жаль, автору не повною мірою вдалося дотриматися логічності викладу матеріалу. Так, назва та зміст параграфу 3.4. «Аналіз застосування театральних засобів у сучасній школі» зовсім не відповідають розділу «Діагностика сформованості соціальної компетентності учнів основної і старшої школи». У передмові розділу «Моделювання процесу формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театального мистецтва» відразу подається візуалізація моделі, хоча схема моделі як правило є завершенням опису процедури моделювання та характеристики її складових.

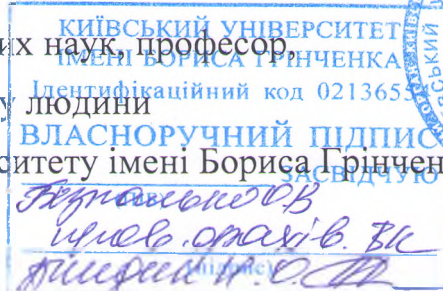
Окремі з висловлених зауважень та пропозицій носять дискусійний характер і суттєво на оцінку якості рецензованого дисертаційного дослідження не впливають.

Отже, аналіз дисертаційного дослідження на тему «Теоретико-методичні засади формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театального мистецтва», дає підстави для загального висновку про те, що за актуальністю, змістом, обсягом та якістю оформлення, новизною, теоретичним та практичним значенням основних результатів є завершеним самостійним дослідженням, що відповідає вимогам пунктів 11, 13, 14, 15 «Порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 24.07.2013р. № 567, вимогам, які пред'являються до робіт, поданих на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук, а його автор Шахрай Валентина Михайлівна – заслуговує на присудження їй наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальностей 13.00.05 – соціальна педагогіка, 13.00.07 – теорія і методика виховання.

Офіційний опонент:

доктор педагогічних наук, професор,
директор Інституту людини

Київського університету імені Бориса Грінченка



О.В. Безпалько