

ОТЗЫВ

официального оппонента Ройтблат Ольги Владимировны
на диссертацию Казаковой Марии Александровны
«Андрагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса
профессиональной переподготовки педагогических кадров», представленную на
соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности
13.00.08 теория и методика профессионального образования (педагогические
науки)

Одной из характерных особенностей социального явления начала XXI века – непрерывного образования – является признание того факта, что с момента своего возникновения концепция системы непрерывного образования строилась не как сугубо теоретическая инновация, оторванная от реальной жизни, а как научное обобщение новых практических решений в процессе организации обучения. Изменения в экономике, науке и технике, социальной сфере объективно вызвали к жизни новые формы обучения, максимально ориентированные на потребности современного общества.

Анализ тенденций изменения современной системы образования в РФ подтверждает постоянные изменения профессиональных функций и трудовых действий в профессиональной деятельности педагога, необходимость освоения новых предметных областей, новых форм работы с разными категориями обучающихся.

Следовательно, непрерывное повышение профессиональной компетентности, непрерывное профессиональное саморазвитие являются единственно возможными ресурсами соответствия отечественной системы образования современным требованиям общества. В системе дополнительного профессионального педагогического образования задача создания условий для мотивированного, осознанного непрерывного образования педагогических кадров сегодня является приоритетной задачей.

Обучающееся общество, пришедшее на смену традиционному, живет и развивается в соответствии с концепцией «образование через всю жизнь» или «учение длиною в жизнь», что в свою очередь меняет характер профессионального развития педагога. Традиционный формат приобретения знаний и навыков не обеспечивает необходимого уровня профессиональной компетентности и профессиональной мобильности, следовательно, обращение автора к проблеме андрагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса средствами профессиональной переподготовки, безусловно, актуально, и заслуживает специального исследовательского внимания.

Диссертационное исследование М.А. Казаковой структурно выстроено в логике решения исследовательских задач, включает введение, две главы, заключение, список литературы, приложение. Элементы методологического аппарата, в целом, сформулированы корректно.

Автором для решения поставленной проблемы выбраны два методологических подхода – личностно-деятельностный и системный. Между тем, анализ проблем профессиональной переподготовки, проблем системы дополнительного профессионального педагогического образования, выявленных в ходе исследования, логично было бы дополнить андрагогическим и / или акмеологическим подходами.

Высокой оценки заслуживают рассуждения автора на основе глубокого теоретического анализа. Изучение и анализ деятельности системы дополнительного профессионального педагогического образования в современных социально-культурных условиях позволили автору получить значительные результаты, представляющие теоретическую значимость, а именно:

- выявлены существенные различия в профессиональной переподготовке и повышении квалификации;

- выявлены и описаны основные тенденции развития профессиональной переподготовки и определяющие ее факторы;

- определены и представлены в виде качественной характеристики особенности педагогических работников как субъектов образовательного процесса профессиональной переподготовки;

- обоснованы и функционально представлены ролевые позиции преподавателя профессиональной переподготовки как субъекта андрагогического взаимодействия (куратор, собеседник, наблюдатель, тьютор, консультант, соавтор, фасилитатор, модератор, коуч, эксперт, наставник);

- наполнены содержанием принципы андрагогического взаимодействия.

Сравнивая профессиональную переподготовку и повышение квалификации, автор считает, что профессиональная переподготовка является резким изменением вектора профессионального развития личности педагога, в отличие от повышения квалификации, так как в процессе профессиональной переподготовки неизбежно возникает противоречие между имеющимся опытом профессиональной деятельности и формированием нового смысла, что требует нового опыта. Нельзя согласиться с автором, что повышение квалификации не обладает импульсом смены вектора профессионального саморазвития, скорее, в работе речь идет о необходимости освоения принципиально новой профессиональной деятельности (новый образовательный предмет). Придя к выводу, что именно в рамках профессиональной переподготовки чаще возникают трудности эмоционально-мотивационного плана, провоцирующие профессиональный кризис педагогов, автор вполне справедливо обосновывает возможности андрагогического взаимодействия в минимизации рисков профессиональной деструкции. Обращение к феномену андрагогического взаимодействия в системе дополнительного профессионального педагогического образования представляется перспективным стратегическим потенциалом повышения эффективности процессов переподготовки практикующих педагогов.

Следующее весьма важное положение диссертации Казаковой М.А., вытекающее из анализа практики профессиональной переподготовки и заслуживающее особого внимания, является положение о повышении готовности

к профессиональному саморазвитию преподавателей. Действительно, существенной проблемой любой системы дополнительного профессионального образования является отсутствие подготовки преподавателей для обучения взрослых.

Таким образом, представленная в диссертации модель андрагогического взаимодействия отражает взаимопроникновение опыта совместно обучающихся и педагогов и преподавателей. Именно данное положение дает основание для обоснованного вывода, что андрагогическое взаимодействие направлено на трансформацию профессионального самосознания его субъектов и на формирование готовности к профессиональному саморазвитию.

Позиция автора основывается на понимании, что в процессе профессиональной переподготовки педагоги повышают уровень готовности к профессиональному саморазвитию, т.е. осознанности необходимости и собственное стремление повышать имеющийся уровень своей профессиональной компетентности, направленные на расширение собственного профессионально-личностного опыта. Демаркацию готовности к профессиональному саморазвитию и трансформации профессионального самосознания субъектов образовательного процесса провести довольно сложно, да в этом и нет необходимости, т.к. у каждого педагога происходит это сугубо индивидуально, с опорой на личностные психологические механизмы. Но теоретически эту взаимосвязь автору удается обосновать.

На наш взгляд, характеристика взаимосвязи готовности к профессиональному саморазвитию и трансформации профессионального самосознания в структуре андрагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса профессиональной переподготовки педагогических работников является ведущим научным результатом данного исследования, к сожалению, не нашедшего эмпирического подкрепления.

Понимание андрагогического взаимодействия, представленное подробно в тексте диссертации и вынесенное на защиту, не противоречит сложившимся концепциям и охарактеризовано применительно к дополнительному профессиональному образованию.

Целью диссертационного исследования является выявление, обоснование и апробация педагогических условий андрагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, но в задачах исследования педагогические условия самостоятельно не отражены.

Основаниями для проектирования педагогических условий послужили теоретические выводы о специфике профессиональной переподготовки, о специфике педагогов как особой группы взрослых обучающихся, существенные характеристики андрагогического взаимодействия. В результате автором предлагаются три педагогических условия андрагогического взаимодействия, которые должны обеспечить формирование готовности к профессиональному саморазвитию, а именно:

- определение целей и содержания андрагогического взаимодействия с учетом специфики профессиональной переподготовки педагогов, тенденций развития и особенностей его субъектов;

- отбор образовательных технологий на основе принципов андрагогического взаимодействия;

- подготовка на основе технологий неформального образования для корпоративного профессионального обучения преподавателей профессиональной переподготовки.

Предположение об эффективности данных педагогических условий, способствующих формированию готовности педагогов к профессиональному саморазвитию, выступило гипотезой исследования, которая проверялась в ходе педагогического эксперимента. Автор использовала методику классического эксперимента с выделением констатирующего, формирующего и контрольного этапов. Важно отметить, что диагностика была проведена как с педагогами профессиональной переподготовки, так и с преподавателями, которые были задействованы на формирующем этапе эксперимента. В эксперименте были использованы педагогические условия андрагогического взаимодействия в процессе профессиональной переподготовки, а также методы, предложенные автором в логике выявленных в ходе теоретического анализа условий андрагогического взаимодействия субъектов образовательной процесса. В целом результаты эксперимента иллюстрируют продуктивность разработанной стратегии андрагогического взаимодействия педагогов в процессе профессиональной переподготовки.

Надо сказать, что реализация первого условия не нашла отражения в тексте диссертации. Апробация второго условия включала применение целесообразных для андрагогического взаимодействия технологий, как то: контекстного обучения, персонифицированного обучения, сотрудничества, активного и интерактивного обучения. Применение всех технологий согласовывалось с определенными функциями преподавателей (куратор, собеседник, наблюдатель, тьютер, консультант, соавтор, фасилитатор, модератор, коуч, эксперт, наставник) (стр. 117-129 текста диссертации).

Апробация третьего условия заключалась в реализации системы корпоративного профессионального обучения преподавателей профессиональной переподготовки, включающей технологию «Педагогический салон», регулярные заседания кафедры в форме «Профессиональный диалог», технологии баддинга. Следует по достоинству оценить творческий подход автора к разработке собственных и апробации зарубежных современных техник и технологий обучения взрослых.

Вместе с тем, в тексте диссертации автор указывает, что готовность субъектов к профессиональному саморазвитию может диагностироваться в совокупности трех составляющих готовности, взаимосвязанных друг с другом и образующих определенную целостность – когнитивного, деятельностного и рефлексивного. С этим тезисом мы не можем согласиться в полной мере, т.к. это скорее компоненты готовности педагогов к профессиональному саморазвитию,

проходящих курсы повышения квалификации, но не осваивающие дополнительную образовательную программу профессиональной переподготовки. О чем и свидетельствуют результаты эксперимента. Так, на с. 92 диссертации, для оценки когнитивного критерия, на наш взгляд, не совсем удачно подобран диагностический метод в форме входящего тестирования по учебному предмету в соответствии с направлением профессиональной переподготовки, согласно которому 225 человек показали низкий уровень. В данном случае, полученный результат оправдан, т.к. слушатели только начинают обучение по освоению новой специальности. Возможно, выделение в структуре готовности мотивационно-ценностного компонента, инициирующего становление субъектности в любого рода деятельности, позволило бы выйти на более объективные результаты. Поскольку известно, что процесс профессионально-личностного саморазвития педагога детерминирован смысло-ценностными ориентациями личности как основы личностной мотивационной деятельности.

Анализ формирующего и контрольного этапов педагогического эксперимента показал, что полученные в ходе педагогического эксперимента результаты подтвердили гипотезу, показали положительную динамику всех показателей, обоснованных автором критериев.

Таким образом, теоретическая модель андрагогического взаимодействия в совокупности педагогических условий обеспечила контекстность обучения, опору на личный опыт взрослого обучающегося, актуализацию и усиление диалогичности обучения. Важнейшим условием образовательного процесса профессиональной переподготовки педагогов является андрагогическая компетентность преподавателя. В итоге андрагогическое сопровождение образовательного процесса профессиональной переподготовки педагогов привели к росту готовности к профессиональному саморазвитию как педагогов, так и обучающихся.

Анализируя диссертацию в заявленной автором логике исследования, следует сказать, что М.А. Казаковой удалось решить поставленные задачи и получить результаты, в дополнение к охарактеризованным выше, имеющие научную новизну и теоретическую значимость. К таким результатам правомерно отнести:

- характеристику андрагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса в профессиональной переподготовке, направленного на трансформацию профессионального самосознания субъектов и их готовность к профессиональному саморазвитию;

- обоснование особенностей субъектов образовательного процесса, обладающих характеристиками, способствующими их субъектному становлению андрагогического взаимодействия и препятствующими проявлению субъектности, с одной стороны, и требований к преобразованию андрагогической позиции преподавателей, с другой стороны;

- характеристику технологий неформального образования для корпоративного профессионального обучения преподавателей;

- определение педагогических условий андрагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса профессиональной переподготовки педагогов;

- выявление и характеристику критериев и показателей результативности педагогических условий, включая уровни готовности педагогов и андрагогов к профессиональному саморазвитию на основании многоаспектного использования педагогической диагностики и интерпретации полученных экспериментальных данных.

Научной новизной обладает выдвинутая и обоснованная автором идея о целесообразности рассмотрения в качестве педагогических условий андрагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса: цели и содержания с учетом специфики образовательного процесса профессиональной переподготовки педагогов, тенденций его развития и особенностей его субъектов, отбора технологий на основе принципов андрагогического взаимодействия, готовности преподавателей профессиональной переподготовки к выполнению профессиональных ролей и функций.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты обогащают теорию дополнительного профессионального образования уточненными понятиями «андрагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса профессиональной переподготовки педагогических работников», «готовность к профессиональному саморазвитию субъектов образовательного процесса профессиональной переподготовки педагогических работников», «профессиональная андрагогическая позиция преподавателя профессиональной переподготовки», также сведениями о взаимодействии субъектов образовательного процесса при обучении взрослых из иностранных источников.

Практическая значимость диссертации заключается в разработанных автором диагностических и методических материалах, сопровождающих андрагогическое взаимодействие (диагностические методики, дневник прохождения стажировки, рекомендации по разработке индивидуальной программы профессионального саморазвития педагога, лист мониторинга профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава кафедры). Разработанные материалы и полученные результаты, безусловно, окажутся полезными в деятельности организаций дополнительного профессионального образования педагогических работников. Результаты исследования могут быть полезны при проектировании дополнительных образовательных программ профессиональной переподготовки. Материалы, отражающие методику организации корпоративного профессионального обучения, могут быть интересны преподавателям системы дополнительного профессионального образования в плане использования технологий неформального образования.

Диссертация написана логично, грамотно, в соответствии с требованиями, предъявляемыми к стилю изложения результатов исследования; в тексте соблюдена этика цитирования. Каждый параграф и глава завершаются выводами,

что значительно облегчает чтение текста и не разрывает целостности представления о выполненном исследовании. Автореферат и публикации полностью отражают содержание диссертации. Основное содержание и результаты исследования отражены в 15 публикациях, 5 из которых в журналах, рекомендованных ВАК РФ. Таким образом, все вышесказанное характеризует диссертационное исследование М.А. Казаковой как достоверное и убедительное, имеющее новизну, теоретическую и практическую значимость.

В заключение, позитивно оценивая выполненное М.А. Казаковой исследование, его актуальность, теоретическую и социально-практическую значимость, хотелось бы задать автору ряд вопросов и замечаний:

1. В обосновании актуальности темы диссертации автор подчеркивает, что в современных условиях профессиональная переподготовка осуществляется по востребованным на рынке труда педагогическим специальностям (с.5). На какие исследования и нормативные документы опирается данная авторская позиция? Какие мониторинговые исследования потребностей педагогических работников в профессиональной переподготовке легли в основу?

2. Третьей исследовательской задачей и третьим положением на защиту выступают принципы андрагогического взаимодействия. В чем принципиальная новизна предлагаемых соискателем принципов в отличие от уже имеющих в педагогической науке?

3. В качестве замечания нельзя не отметить, что разработанная автором структурно-функциональная модель андрагогического взаимодействия субъектов (целевой, технологичный, результативный компоненты) не находит отражения в методологии исследования, при этом те же структурные составляющие модели далее выступают уже в качестве предлагаемых педагогических условий: цели и содержание, образовательные технологии, готовность как результат.

4. Как готовность к профессиональному саморазвитию связана с результативностью профессиональной переподготовки педагогов согласно приказу Минобрнауки от 01 июля 2013г. №499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» - получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности? Имела ли место оценка профессиональной готовности педагога к выполнению нового вида профессиональной деятельности в ходе педагогического эксперимента? Тождественны ли понятия «готовность педагога к саморазвитию» и «профессиональная готовность педагога»? (с.52-54) С какой целью они рассматриваются и как соотносятся в работе?

5. Что лежит в основе деления выборки педагогов на уровни (высокий, средний, низкий) готовности к профессиональному саморазвитию? Чем объяснить, что почти 60% педагогов показали низкий предметный уровень, а 72% педагогов не смогли показать фрагмент урока? При этом высоким уровнем не обладал ни один педагог.

6. Могут ли считаться правомочными методы наблюдения, самоэкспертизы и анализа индивидуальных планов преподавателей для оценки когнитивного и

рефлексивного компонентов готовности андрагога? Кого приглашали в качестве эксперта, ведущего наблюдение и фиксирующего в протоколе, внешние проявления когнитивного компонента готовности к профессиональному саморазвитию преподавателей?

7. В разделе практической значимости диссертации обозначена технология разработки индивидуальной программы профессионального саморазвития педагога и форма ее представления, однако ни в тексте диссертации, ни в приложениях не удалось с ней познакомиться.

Поставленные вопросы и замечание не снижают общей научной ценности и практической значимости исследования, так как не снижают достоверности научных результатов и позволяют сделать следующий вывод: диссертация М.А. Казаковой на тему «Андрогогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса профессиональной переподготовки педагогических работников» является самостоятельным научным исследованием, содержащим решение научно-практической задачи.

Содержание автореферата соответствует тексту диссертации и дает полное представление о ее научной и практической направленности. Основное содержание и результаты исследования отражены в 15 публикациях, 5 из которых в журналах, рекомендованных ВАК РФ.

По научной новизне, теоретической и практической значимости, обоснованности и достоверности полученных результатов, диссертация соответствует требованиям «Положения о порядке присуждения ученых степеней» Постановление Правительства РФ от 24.09.2013 N 842 (ред. от 28.08.2017), а автор исследования Казакова Мария Александровна заслуживает присуждения искомой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования (педагогические науки).

Официальный оппонент
доктор педагогических наук,
доцент



О.В. Ройтблат

28 мая 2018

Сведения об оппоненте:

Ройтблат Ольга Владимировна, доктор педагогических наук, доцент
Государственное автономное образовательное учреждение Тюменской области
дополнительного профессионального образования «Тюменский областной
государственный институт развития регионального образования
625000, г. Тюмень, ул. Советская 56, тел. 8 3452 582 036,
ул. Малыгина, 73, тел. 8 3452 390 227
info@togirro.ru

Список основных публикаций Ройтблат О.В. по теме диссертации в рецензируемых научных изданиях за последние 5 лет

1. Ройтблат О.В. Методика включения неформального образования в систему повышения квалификации// Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании Материалы XVIII Международной научно-практической конференции. Ответственные редакторы Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева. 2017. С. 198-200
2. Ройтблат О.В. Неформальное образование в системе дополнительной профессиональной подготовки в условиях системных изменений// Современное научное знание в условиях системных изменений материалы Второй Национальной научно-практической конференции с международным участием, посвященной 155-летию со дня рождения П.А. Столыпина. 2017. С. 38-40.
3. Ройтблат О.В. Современные задачи системы повышения квалификации// Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 2 (26). С. 156-159.
4. Ройтблат О.В. Неформальное образование в рамках постоянных изменений современного мира// Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности материалы VI Международной научно-практической конференции. ФГБОУ ВО "Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена", Институт педагогики и психологии. 2016. С. 22-25.
5. Ройтблат О.В. Неформальное образование - современный тренд в обеспечении непрерывного образования// Специфика педагогического образования в регионах России. 2016. № 1 (9). С. 35-36.
6. Ройтблат О.В. Организация внутрифирменного обучения педагогических работников средствами неформального образования// Вестник ТОГИРРО. 2016. № 1. С. 179-181.
7. Бражник Е.И., Ройтблат О.В., Суртаева Н.Н. Развитие теории неформального образования в педагогических исследованиях// Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал. 2015. № 2. С. 2319.
8. Ройтблат О.В., Суртаева Н.Н. Теоретические представления о понятийном пространстве неформального образования в научных исследованиях // Академия профессионального образования. 2015. № 3 (45). С. 35-43.
9. Ройтблат О.В. Нормативно-правовое обеспечение развития системы дополнительного профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 6 (49). С. 143-146.
10. Ройтблат О.В. Тенденции преобразования педагогической действительности и проблемы неформального образования // Человек и образование. 2014. № 4 (41). С. 138-140.
11. Ройтблат О.В. Теоретические вопросы неформального образования педагога// Специфика педагогического образования в регионах России. 2014. № 1 (7). С. 4-5.
12. Ройтблат О.В. Теоретические аспекты неформального образования взрослых в меняющихся социокультурных условиях современности // Вестник ТОГИРРО. 2014. № 3 (30). С. 177-180.
13. Ройтблат О.В. Развитие неформального образования в современном социокультурном пространстве России // Человек и образование. 2013. № 1 (34). С. 25-28.