

Відгук

офіційного опонента на дисертацію
НІКОЛАЄВА Леоніда Олеговича
«РОЗВИТОК АСЕРТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ
У РІЗНИХ УМОВАХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ»,

заявленої на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук
за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Тема дисертації відповідає спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія, оскільки досліджує реальні соціальні запити в конкретному віковому періоді (юнацький вік) в ситуації різнопланових деструктивних життєвих явищ, кількісна низка яких відчутно збільшились у кінці ХХ – на поч. ХХІ ст. (культивування індивідуалізму, аномія цінностей, особистісна та професійна невизначеність тощо), лише посилила соціальну та індивідуальну нестабільність. У зв'язку з цим, ми погоджуємось з автором, що несформована в особистості здатність визначати і втілювати в сучасне повсякдення власні цілі та прагнення призводить до невдоволення життям, соціального страху, а, значить, додатково вказує на значущість названих деструктивних життєвих явищ спочатку в індивідуальному, а потім – глобальному соціальному вимірі.

У цьому пізнавальному руслі стає зрозумілим авторським задум про актуалізацію феномена «асертивності» саме в підлітковому віці як сенситивному для нього (за автором, прояви «асертивності» у підлітків – це вікова тенденція, яка уособлює усвідомлення цілей, відкритість досвіду, прагнення свободи тощо), – тобто інтегративної здатності людини бути незалежною, впевненою в собі та мотивованою на успіхи, а, отже, про необхідність вивчення в контексті означеного феномена таких понять як «відповідальність», «самостійність» з наступним з'ясуванням сутності психологічних детермінант, зокрема мотивації самоствердження, домінуючих ціннісних орієнтацій, умов соціалізації тощо.

Така пізнавальна стратегія відображена у плані дослідження, сконструйованого із трьох розділів, логістика яких у цілому спрямована на висвітлення поставлених дослідницьких завдань: передусім це п. 2.1 (про методику та організацію емпіричного дослідження) і п. 2, де йдеться про особистісні характеристики «асертивності»; потім – п. 3.2 (авторський тренінг, присвячений розвитку «асертивності») і, зрештою, п. 3.3 (розглядаються якісні показники «асертивності» в умовах освітніх навчальних закладів) та п. 3.4, в якому заявляються практичні рекомендації в пізнавальному руслі означеної дослідницької теми.

Відзначимо також коректність і доказовість формулювань об'єкта, предмета дослідження та аргументовану спробу увиразнення дослідницьких завдань.

Загалом, у дисертації простежується необхідна для досягнення авторського задуму ієрархічна інформаційна конструкція та пошуковий

алгоритм, що разом ілюструють стратегію і тактику дослідницької процедури: 1) на основі теоретичного аналізу продемонструвати значущість досліджуваної теми, 2) розробити методику її вивчення на прикладі конкретного вікового інтервалу і, як наслідок, 3) запропонувати способи впровадження у практику отриманих теоретико-практичних результатів, про що попередньо акцентовано заявлялося у Вступі.

Такий дослідницький задум поетапно зіставляється із заздалегідь спланованою тематикою, що дозволяє додатково привернути увагу читача до плану дисертаційної роботи (однак автор не уточнює календарних термінів кожного етапу).

Розділ 1, як заявляє здобувач, присвячений викладу концептуальних засад дослідження проблеми асертивності підлітків, визначенню його основних понять та обґрунтуванню тематичної структурно-функціональної моделі (це справді відповідає дійсності). Так у п. 1.1 здійснена спроба з'ясування тенденційних змістових узагальнень у розумінні феномена «асертивності», для чого аналізуються різнопланові авторські наукові уявлення, де неодноразово акцентується увага, що однією з провідних характеристик асертивності як базової особливості, завдяки якій людина має можливість справлятися з власними проблемами і в цілому розвиватися, стверджуючи власну самість, є впевненість у собі (автор презентує такого суб'єкта переважно, у відкритих комунікаціях з активною «включеністю», часто демонстративною, у діяльність). У п. 1.2, який має досить умовну змістову межу з попереднім підрозділом, що видно з його початкових інформаційних фрагментів як схожих на фрагменти п. 1.1, дисертант зосереджується тепер уже на тематичних психологічних дослідженнях, дійшовши зокрема висновку, що у західноєвропейській психології – це передусім наукові здобутки з 1950-х рр. (там уже активно функціонують такі категорії як *успішність особистості, незалежність, самостійність, цілеспрямованість*). Щодо вітчизняної психології, то автор не робить таких категоричних календарних висновків, вказуючи однак на розповсюджений науковий вжиток таких понять як відповідальність, особистісна позиція, моральна переконаність, уміння протистояти груповому тиску тощо. Окремо спеціально додає, що до початку 1970-х років у психологічній науці сформувалося уявлення про «впевненість» як про багатокомпонентну характеристику людини, куди входять емоційні, поведінкові і когнітивні компоненти, і неодноразово наголошує на наявності в «асертивності» поведінкового та смислового компонентів (таких інформаційних повторів у тексті є декілька).

Загалом автор прагне показати тут максимальний спектр тематичних наукових уявлень для демонстрації різнопланового змісту центрального поняття дослідження («впевненість»): посилається на «Я»-концепцію, наявність «базових структур», апелює до біхевіорального напрямку, психотерапії, посилається навіть на І.П. Павлова в обґрунтуванні своїх міркувань, згадує про експресивність і конгруентність поведінки й мови, можливе тлумачення «асертивності» як почуття чи складника вольової сфери, оцінювальної діяльності тощо, – і, зрештою, зауважує, що «асертивність» є центральною

властивістю особистості, ядром якої виступає впевненість, позитивна оцінка індивідом власних навичок і здібностей як достатніх для досягнення значущих для нього цілей і задоволення його потреб.

Як наслідок, результатом теоретичного аналізу стала розробка структурної моделі «асертивності», яка, однак, на початку Розділу 1 чомусь заявляється як структурно-функціональна модель, а поняття «структурні компоненти» вживається разом із поняттям «структурні характеристики».

У Розділі 2 автор презентує методику та організацію емпіричного етапу дослідження, психометричні процедури, досліджувану вибірку, внаслідок чого зіставляє основні емпіричні результати відповідно з структурно-функціональною (чи знову-таки структурною?) моделлю феномена «асертивності». Важливо, що тут формулюється необхідна логістика дослідницьких завдань, хоч й з додатковим теоретизуванням дослідницької ситуації. Деталізовано роз'яснюється функціональне призначення дослідницького інструментарію, для чого окремо розроблена «емпірична модель дослідження асертивності».

Загалом, означений Розділ – це авторський симбіоз своїх емпіричних здобутків та постійних посилань на теоретичні першоджерела, основною ідеєю якого є презентація 1) інтерпретації своїх наукових уявлень в контексті обраної дослідницької теми та 2) самостійної організації власної дослідницької процедури. Наприклад: зміст кожного дослідницького етапу роз'яснюється через свої тематичні блоки (пропонується рівневий розподіл досліджуваного феномена).

Також Розділ 2 насичений різноаспектним табличним матеріалом про кількісний аналіз, задекларованої у Розділі 1 структури підліткової асертивності, динамічне ранжування окремих структурних характеристик тощо. Використовується шкальна техніка, кластерний аналіз. Додаткове роз'яснення дослідницької ситуації супроводжується графічними зображеннями отриманої інформації (графік середніх значень за шкалою загальної інтернальності), кореляційних плеяд, дендрограм тощо. Як наслідок, через порівняльний аналіз результатів, отриманих від суб'єктів Міжнародного дитячого центру (МДЦ) і ЗОШ № 4 (м. Переяслав-Хмельницький), автор формулює низку часткових узагальнень, наприклад про те, що у підлітків МДЦ з низьким рівнем розвитку асертивності набагато вираженішою є цінність «...задоволення...», або «...у підлітків з високим рівнем розвитку асертивності найбільш вираженою і значущою є *шкала соціальності*, що є важливим показником того, наскільки особистість вміє адаптуватися до тієї соціокультурної реальності, з якою вона взаємодіє...» тощо.

У Розділі 3 роз'яснюються особливості побудови та емпіричні результати формувального експерименту, обґрунтовується модель оптимізації розвитку підліткової асертивності, презентується програма соціально-психологічного тренінгу з розвитку асертивності підлітків, здійснюється порівняльний аналіз динаміки показників підліткової асертивності після реалізації розвивальної програми в умовах дитячого оздоровчого закладу та загальноосвітньої школи.

Вочевидь, така дослідницька позиція вже попередньо не може продемонструвати вичерпну низку потенційних умов досліджуваної теми, що загалом цілком зрозуміло: важливим тут є зовсім інший пізнавальний момент – це авторська пошукова ідея, згідно з якою декларується, пропагується і роз'яснюється необхідна логістика «зв'язку теорії й практики на засадах особистісно-зорієнтованого підходу в підлітковому віці».

Цьому Розділу також властивий власний алгоритм викладу матеріалу (як і в Розділі 2), позначеного формулюванням назв своїх підрозділів. Так, автор використовує передусім наукові уявлення Г.С. Костюка для конструювання власного концептуального бачення проблеми (хоча краще це було б, мабуть, відобразити в Розділі 1). Як наслідок, він робить висновок про наявність двох типів психологічних закономірностей становлення «асертивності» підлітків: 1) виявляється у суперечності між потребою в персоналізації (нагальна внутрішня необхідність бути собою) і потребою в належності до референтних груп, – тобто потребою в соціальній ідентифікації; 2) це включення особистості в конкретний Інститут соціалізації.

Характерно, що автор, використовуючи для позначення внутрішнього рівня «асертивності» поняття «симптомокомплекс», оперує в його контексті такими особистісними якостями як відповідальність і цілеспрямованість. Окремо: поняттями «соціальний інтелект», «інтернальність». Потім доречно зауважує, що процес розвитку асертивності підлітків не може бути зведеним до елементарної суми когнітивних, ціннісних, поведінкових і афективних компонентів, а обов'язково уособлює складну і багаторівневу життєву систему. Зрештою, Л. Ніколаєв розробляє структурно-функціональну модель «асертивності» як інтегративного психологічного явища з внутрішньо узгодженою структурою та змістовими компонентами (конативний, афективний, когнітивний, ціннісний), розвиток яких здійснюється під впливом конкретних умов соціалізації та опосередковується дією психологічних механізмів – емпатії, занурення, ідентифікації та рефлексії.

У п. 3.2 пропонується деталізована процедура застосування соціально-психологічного тренінгу для розвитку асертивності підлітків (тут дотримані необхідні методологічні вимоги, зокрема використані принципи свідомості і розвитку, відповідальності, поступовості та індивідуальності) і, як видно, є цілковитим авторським продуктом, який вінчає Програма соціально-психологічного тренінгу асертивності підлітків «Я успішний, бо я асертивний» із структурованими і регламентованими в часі трьома тематичними навчальними модулями.

Ця Програма справді побудована в руслі попередніх теоретико-емпіричних узагальнень, оскільки спрямована на актуалізацію у процесі проведення тренінгів необхідність психологічних механізмів, які знаходяться в основі інтеграції когнітивних, ціннісно-сміслових, поведінкових і емоційних компонентів, які обумовлюють розвиток підліткової асертивності. Перевірку її результативності (п. 3.3: про якісні показники розвитку асертивності підлітків в умовах дитячого оздоровчого закладу та загальноосвітньої школи) Л. Ніколаєв здійснює через використання вже згаданих у Розділі 2 психодіагностичних

процедур (новиною тут є процедура контент-аналізу: йдеться про аналіз тексту). На його думку, від перебування у Міжнародному дитячому центрі «Артек підлітки стають організованішими, дисциплінованішими, самостійнішими, відповідальнішими, що сприяє підвищенню в них рівня асертивності (такі висновки здійснюються без зіставлення з конкретними віковими інтервалами).

Насамкінець Л. Ніколаєв пропонує тематичні практичні рекомендації для розвитку «асертивності», а в прикінцевих висновках привертає увагу його формулювання про перспективи наступних наукових розвідок щодо 1) ампліфікації факторів, які детермінують рівень розвитку асертивності на різних етапах соціалізації та 2) встановлення специфіки впливу референтної групи на асертивність (така постановка проблеми передбачає доказову і життєву необхідність щодо її вивчення передусім старших вікових періодах).

Разом із окресленими науковими досягненнями Л.О. Ніколаєва зауважимо йому на кількох інформаційних фрагментах дисертаційного дослідження, які потребують або уточнення, або додаткового роз'яснення, наприклад:

1. Чому формулювання п. 1.3 є практично є синонімічним відображенням теми дисертаційного дослідження, внаслідок чого відбувається «відсікання» смислового контексту формулювань назв інших підрозділів (далі – у цьому ж спектрі: «Чому мета роботи та її третє дослідницьке завдання фактично співпадають, формально виводячи інші завдання дисертації за межі дослідницького поля?»).

2. Чому зміст структурних компонентів «структурної» (чи «структурно-функціональної»?) моделі «асертивності» на початку Розділу 1 і висновках до нього викладається неоднаково у різних частинах дисертації та аналогічно – автореферату: наприклад, в авторефераті – це С. 7, де 1) йдеться про модель, та 2) перший текстовий абзац знаходиться «під моделлю», а також 3) С. 15 (висновки: п. 1)?

3. Прокоментуйте: наскільки обраний дослідницький інструментарій охоплює зміст заявлених у психологічній моделі структурних компонентів «асертивності» у різних умовах соціалізації?

4. Роз'ясніть процедуру виокремлення показників та трьох рівнів «асертивності» (високого, середнього і низького)?

5. Роз'ясніть особливості застосування математичних способів обробки інформації, зокрема доцільність застосування математичного критерію Манна-Уїтні (йдеться про методику С. Шварца: табл. 2.3, 2.4) та функціональне призначення кластерного аналізу.

6. Уточніть кількісний розподіл підлітків при проведенні формульованого експерименту (між ЗОШ №4 м. Переяслав-Хмельницького та МДЦ «Артек») і наскільки таким чином отримані емпіричні результати є прогностичними?

Необхідно також уникати 1) деклараційних тверджень, які не увиразнюють конкретну інформацію, або категоричних тверджень типу «багато педагогічних та психологічних методів... отриманих, зазвичай, (виділено нами).

– В.П.) в 90-х роках 20-го століття, перестають бути ефективними...» та 2) використання класичного матеріалу підручників з психології, адресованого передусім студентам вищих навчальних педагогічних закладів (наприклад – це розгляд понять «соціалізація», «соціалізованість», виховання, механізми соціалізації... тощо).

Висловлені зауваження в цілому не впливають на позитивну оцінку дисертаційної роботи, яка на основі теоретико-емпіричного аналізу інформації та авторських наукових уявлень, що уособлюють його наукову позицію, загалом розширює наявну інформацію про психологію підліткового віку в умовах сучасних викликів і загроз, а, значить, з'ясовує новий змістовий спектр у становленні особистості, позначаючи нові перспективи наукового пошуку.

Дослідження має наукову новизну, теоретичне значення й практичну цінність. Простежується змістова відповідність між його теоретичною та емпіричними частинами.

У висновках, які зіставляються з виконаними завданнями, знаходиться необхідна узагальнена інформація про отримані результати.

Основні пізнавальні положення повністю відображені у змісті автореферату та достатній кількості авторських публікацій, які відповідають змісту дисертації (додатки також зіставляються з її змістом).

Як висновок, дисертаційне дослідження «**Розвиток асертивності підлітків у різних умовах соціалізації**», відповідає вимогам, що ставляться до кандидатських дисертацій згідно з Постановою КМ України від 24.07.2013, № 567 «Про затвердження Порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника» (п. 9, 11, 12, 13, 14) зі змінами, внесених Постановами КМ України № 656 від 19.08.2015, № 1159 від 30.12.2015 та № 567 від 27.07.2016, а його автор, **НІКОЛАЄВ Леонід Олегович**, заслуговує на присудження наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія.

Офіційний опонент:

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри теоретичної та практичної психології
Інституту права та психології
Національного університету «Львівська політехніка»

 В.М. ПОЛЩУК

Підпис професора Поліщука  М. завря

Вчений секретар
Національного університету
«Львівська політехніка»

 Р.Б. БРИЛИНСЬКИЙ