

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

Інститут психології імені Г.С. Костюка

Лукомська Юлія Олександрівна

УДК: 005.73:378.12.005.342 (043.3)

**ТИП ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЧИННИК ІННОВАЦІЙНОЇ
ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ**

19.00.10 - організаційна психологія; економічна психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня

кандидата психологічних наук

Науковий керівник –

кандидат психологічних наук,

доцент Спіцина Л. В.

Київ – 2016

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЧИННИКА ПРОЯВУ ІННОВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ	13
1.1. Поняття про організаційну культуру, її структуру, функції та типи	13
1.2. Психологічні особливості організаційної культури освітнього закладу.....	29
1.3. Інноваційна готовність персоналу освітнього закладу як значуща характеристика сучасного освітнього закладу.....	40
1.4. Впровадження інновацій в організаційно-культурному контексті	57
Висновки до розділу 1	68
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТИПУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЧИННИКА ІННОВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ.....	72
2.1. Програма та організація дослідження типу організаційної культури як чинника інноваційної готовності персоналу освітнього закладу	72
2.2. Дослідження типу організаційної культури й інноваційної готовності персоналу освітніх закладів.....	82
2.3. Особливості взаємозв'язку типу організаційної культури та інноваційної готовності персоналу освітнього закладу	105
Висновки до розділу 2	138
РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ В УМОВАХ РІЗНИХ ТИПІВ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ КУЛЬТУР.....	141
3.1. Загальна стратегія та особливості проведення формувального експерименту.....	141
3.2. Аналіз результатів діагностики бажаної організаційної культури, як основи для зміни існуючого типу культури	150

3.3. Програма тренінгу з підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу в умовах різних типів організаційних культур	159
3.4. Аналіз результатів щодо підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу в умовах різних типів організаційних культур	175
Висновки до розділу 3.....	194
ВИСНОВКИ.....	197
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ.....	200
ДОДАТКИ.....	240
Додаток А. Особливості дослідження персоналу освітніх закладів.....	241
А.1 Авторська анкета учасника дослідження.....	242
А.2. Характеристика вибірки.....	244
Додаток Б. Основні результати вивчення додаткових критеріїв існуючої організаційної культури освітніх закладів.....	251
Додаток В. Основні результати вивчення інноваційної готовності персоналу освітніх закладів.....	262
В.1. Результати дослідження когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу різних освітніх закладів (анкетування).....	263
В.2. Результати дослідження мотиваційного компоненту інноваційної готовності персоналу різних освітніх закладів.....	266
Додаток Д. Використані методи математичної статистики та результати їх використання	269
Д.1. Древа, що вирішують.....	270
Д.2. Взаємозв'язок результатів тестів з анкетними даними опитуваних (за допомогою логічних алгоритмів класифікації)	277
Д.3. Коефіцієнт Манн-Уїтні.....	279
Додаток Е. Детальний опис вправ, що використовуються для проведення тренінгу	281

ВСТУП

Актуальність дослідження. Для сучасної України нагальними є питання проведення системних реформ, в тому числі в освітній галузі. Ґрунтовна підготовка та успішне впровадження їх неможливі без урахування організаційно-психологічних особливостей освітніх закладів як таких, що виконують важливу соціальну роль у суспільстві, забезпечуючи виконання специфічних функцій навчання та виховання. Дослідження проблеми впливу освітнього середовища на всіх включених в нього суб'єктів навчального процесу, виявлення особливостей, механізмів та чинників цього процесу є, безумовно, нагальною проблемою.

В організаційній психології одним з напрямків вивчення психологічних проблем освітніх організацій в останні роки стало їх дослідження в контексті організаційної культури закладів освіти як основи і джерела всіх процесів і явищ, що мають місце в організаціях. Інтерес до вивчення організаційної культури знайшов своє відображення в численних дослідженнях зарубіжних авторів: Т. Амабайл, Т. Діла, К. Камерона, А. Кеннеді, Р. Куїнна, О.О. Ларичевої, С.О. Ліпатова, Т. Парсонса, Т. Пітерса, О.А. Пищенко, Р.М. Сайерта, В.М. Семененко, В.О. Співака, Р. Уотермана, Ч. Хенді, Г. Ховстеде, Е. Шейна та ін.

Також слід назвати й українських науковців – І.О. Блохіну, О.В. Іщук, В.П. Казміренка, Л.М. Карамушку, Ж.В. Серкіс, І.І. Сняданко, М.В. Станіславську, Л.В. Спіцину та багатьох інших, сферою наукових інтересів яких є дослідження організаційної культури, в тому числі культури закладів освіти.

За результатами низки сучасних досліджень (Л.М. Карамушка, С.Д. Максименко, Н.С. Савінова, О.А. Філь, В.П. Хапілова та ін.), однією з визначних умов конкурентоспроможності персоналу, окремих груп та команд й організації в цілому є здатність особистості знаходити нестандартні шляхи вирішення проблем, її креативність, інноваційність мислення. При цьому

дослідження інноваційної діяльності персоналу освітнього закладу є дуже важливим питанням, адже за визначенням багатьох дослідників (М.М. Кашапов, Н.В. Кичук, М.Й. Меєрович, О.Н. Овсянникова, Л.С. Подимова, С.О. Сисоєва, В.О. Сластьонін, Л.В. Спіцина, Ю. Шахід, Т.Л. Шепеленко, Р.Н. Юсуфбекова та ін.) педагогічна праця потребує креативності, як особистісної якості педагога й готовність до впровадження інновації має бути чи не основною професійною якістю, на одному рівні з педагогічним тактом та любов'ю до дітей. Важливими в даному напрямі є теоретичні розробки науковців в дослідженні феномену інноваційної готовності: дослідження креативності та психологічних механізмів творчості, що складають основу інноваційності (роботи Е. Берна, Дж. Гілфорда, А. Маслоу, Ч. Спірмена, Е.П. Торренса, З. Фрейда, й навіть Ч. Ломброзо й радянських вчених – Д.Б. Богоявленської, Л.С. Виготського, В.Н. Дружиніна, А.В. Петровського, Я.О. Пономарьова тощо) та сучасних дослідників інноваційності (Т. Амабайл, М. Брін, О.С. Советова), підходи до розуміння інноваційної готовності й інноваційної діяльності педагогів Ф.Г. Гоноболіна, В.А. Кан-Калік, Н.В. Кузьміна, Ю.М. Кулюткіна, Г.С. Сухобської, Л.М. Фрідман, О.І. Щербакова й роботи українських вчених, що досліджували готовність педагога до інноваційної діяльності – А.Ф. Линенко, В.О. Моляко, О.Г. Ярошенко та ін.

Що ж до проблеми організаційної культури як чинника інноваційної готовності персоналу освітнього закладу, то вона раніше, наскільки відомо з доступної нам літератури, не виступала предметом спеціального дослідження.

Таким чином, соціально-психологічна значущість даної проблеми та її недостатня наукова розробленість обумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *«Тип організаційної культури як чинник інноваційної готовності персоналу освітнього закладу»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в межах комплексних науково-дослідних тем кафедри практичної психології Запорізького національного університету: «Соціальна психологія організаційної культури» (2011 – 2016 рр.; державний реєстраційний номер 0111U007744) та «Психологічне забезпечення формування та розвитку соціальних суб'єктів» (державний реєстраційний номер 0114U05324). Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні науково-технічної ради Запорізького національного університету (протокол № 2 від 17.10.2013р.) та узгоджено рішенням бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 9 від 26.11.2013р.).

Об'єкт дослідження є організаційна культура освітнього закладу.

Предмет дослідження – тип організаційної культури як чинник інноваційної готовності персоналу освітнього закладу.

Мета роботи – дослідження типу організаційної культури як чинника інноваційної готовності персоналу освітнього закладу, а також розробка тренінгової програми з підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури.

Основна гіпотеза дослідження полягає в тому, що тип організаційної культури освітнього закладу впливає на рівень інноваційної готовності персоналу освітнього закладу в цілому, й на прояв її окремих компонентів, а саме: чим нижчим є рівень формалізації організаційної культури, тим вищою є інноваційна готовність персоналу освітнього закладу; підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу відбувається на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури в ході тренінгової програми.

Отже, **додаткові гіпотези** дослідження є наступними:

1. Існує зв'язок між сформованою узгодженою організаційною культурою типу «Адхократія» та високим рівнем розвитку кожного з компонентів інноваційної готовності, а організаційної культури типу «Бюрократія» з низьким рівнем розвитку кожного з компонентів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу.

2. Зв'язок організаційної культури типу «Клан» існує з кожним рівнем прояву компонентів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу: в залежності від сформованих в освітньому закладі цінностей.

Відповідно до мети і гіпотези поставлено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел з проблем організаційної культури та інноваційної готовності.

2. Визначити зміст та структуру інноваційної готовності персоналу освітніх закладів.

3. Виявити рівень інноваційної готовності персоналу освітніх закладів з різним типом організаційної культури та взаємозв'язки даних змінних.

4. Визначити зміст, структуру та ефективність експериментального впровадження технології тренінгової програми з підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури.

Методологічна та теоретична основа дисертаційного дослідження.

В основу дослідження покладено положення психологічної науки про сутність організаційної культури (Л.М. Карамушка, К. Камерон, Р. Куїнн, В.О. Співак, Е. Шейн, Г. Ховстед, ін.), особливості організаційної культури навчального закладу (Л.М. Карамушка, Ж.В. Серкіс, В.М. Сич, Л.В. Спіцина, Г.М. Тимошко та ін.). Важливу роль для осмислення специфіки функціонування освітніх закладів різних типів відіграли роботи А. Андреева, Д. Зіцера, О.Ю. Коровіної, М.Й. Меєрович, В. Морріса, Т.В. Ткач,

В.В. Ткачука та ін.

Основою для розуміння інноваційності стали наукові розробки таких авторів, як Е.В. Галажинский, В.Є. Ключко, Р.Л. Кричевський, С.Р. Яголковський. Важливе значення для розуміння ролі креативності у структурі інноваційності та можливостей її розвитку мала компонентна теорія креативності Т. Амабайл й роботи Е. Берна, Дж. Гілфорда, П. Торренса та ін. Значну роль для визначення змісту та структури інноваційної готовності персоналу освітнього закладу відіграли праці Є.В. Бондаревської, А.П. Вірковського, В.В. Краєвського, Л.С.Подимової, В.О. Сластьоніна та ін.

Суттєве значення для розробки та впровадження тренінгу з підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури мали підходи до підготовки персоналу освітніх організацій (технологічний підхід, розроблений в лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Л.М. Карамушка) та розробки Інституту Неформальної освіти Ізраїлю (Д. Зіцер та Н. Зіцер), а також праці таких авторів як І.В. Вачков, Ж. Зав'ялова, М.Ш. Кіпніс, К. Фопель, та ін.

Для вирішення поставлених завдань та перевірки гіпотези дослідження було використано комплекс теоретичних і експериментальних методів, зокрема *теоретичні* методи: аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, теоретичне моделювання; *емпіричні*: опитування, анкетування, тестування; *статистико-математичні*: аналіз статистичного розподілу, кореляційний аналіз: коефіцієнт кореляції Пірсона, коефіцієнт кореляції рангів за Спірменом, коефіцієнт Манна-Уїтні.

Дослідницько-експериментальна робота проводилась у п'ять етапів протягом 2010 – 2015 рр.

На I етапі (2010-2011 рр.) було визначено предмет та об'єкт дослідження, поставлено мету й завдання роботи, сформульовано гіпотези дослідження;

проведено аналіз психологічної літератури, присвяченої проблемам організаційної культури, її типології, інноваційної готовності, а також особливостей вивчення даних феноменів в освітніх закладах; досліджено вже існуючі емпіричні дані щодо типу організаційної культури та інноваційної готовності персоналу освітнього закладу; розроблена модель інноваційної готовності персоналу освітнього закладу.

На II етапі (2012 р.) відбувалася підготовка діагностичного інструментарію й проведення діагностики за допомогою методик дослідження організаційної культури та інноваційної готовності. Даний етап складався з підетапів: дослідження організаційної культури за вибіркою освітніх закладів за допомогою методики OCAI (Organizational Culture Assessment Instrument); дослідження інноваційної готовності персоналу освітніх закладів у сукупності її структурних компонентів, а саме: мотиваційного («Опитувальник готовності до інновацій» І.О. Загашева), когнітивного (тест Кіртона (Kirton Adaptation–Innovation Inventory – KAI), спрямований на визначення типу інноваційного мислення та авторська анкета), креативного (тест діагностики особистісної креативності О.Є. Тунік) та діяльнісного («Шкала готовності до творчо–інноваційної діяльності» С.Ю. Степанова).

III етап дослідження (2013 р.) був присвячений кількісному та якісному аналізу первинного матеріалу першого та другого етапів дослідження типу організаційної культури освітніх закладів та інноваційної готовності персоналу; математичній обробці їх із застосуванням статистичних пакетів «EXCEL» і «SPSS 20.0»; підготовці й оформленню висновків щодо результатів дослідження.

На IV етапі дослідження (2014 р.) було проведено формувальний експеримент з контрольним діагностичним зрізом: розроблено програму тренінгу з підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури та проведено його для педагогів експериментальної групи обраного закладу

освіти та аналіз результатів (за експериментальною та контрольною групами).

Останній, *V, заключний, етап (2015 р.)* передбачав проведення аналізу, інтерпретацію отриманих результатів формувального експерименту, формулювання загальних висновків за результатами дослідження та підготовка тексту дисертації.

Експериментальна база дослідження: Для перевірки гіпотези емпіричне дослідження проводилось з персоналом закладів формальної шкільної освіти (2 загальноосвітні школи I-III ступенів м. Запоріжжя (№3 та 76), «школа нового типу» (Запорізький ліцей «ЛОГОС»), 2 приватні школи м. Запоріжжя («ЕйдоС» та «Хабад Любавіч», формальної позашкільної (Центр дитячої та юнацької творчості Жовтневого району м. Запоріжжя) та неформальної освіти (освітній сектор діяльності Філії Єврейського Агентства «Сохнут-Україна» в Дніпропетровському регіоні). Усього в дослідженні взяли участь 222 респонденти, віком від 18 до 65 років.

Надійність та вірогідність результатів забезпечувалася методологічною та теоретичною обґрунтованістю вихідних положень, експериментальною перевіркою гіпотези, використанням методів, адекватних меті, об'єкту, предмету і завданням дослідження; репрезентативністю вибірки; кількісним та якісним аналізом результатів; статистичною оцінкою емпіричних даних.

Наукова новизна та теоретичне значення полягає в тому, що *вперше* а) розроблено модель інноваційної готовності персоналу освітнього закладу; б) досліджено організаційну культуру різних типів освітніх закладів: формальної шкільної й позашкільної та неформальної освіти; в) розкрито взаємозв'язок типу організаційної культури освітнього закладу та інноваційної готовності персоналу; г) розроблено технологію підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури; *уточнено* поняття «організаційна культура освітнього закладу»; *поглиблено* уявлення про умови підвищення інноваційної готовності персоналу

освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури.

Практичне значення результатів дослідження полягає у тому, що розроблено та апробовано тренінгову програму підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури.

Розроблена модель інноваційної готовності персоналу освітнього закладу може бути застосована для діагностики та корекції кожного з компонентів інноваційної готовності педагогів освітніх закладів.

Отримані дані також можуть бути використані для освіти студентів у проведенні практичних занять на основі розробленої тренінгової програми підвищення інноваційної готовності особистості в межах навчальних дисциплін «Психологія організаційної культури», а також у викладанні дисциплін «Психологія управління» та «Технологія роботи організаційних психологів».

Результати дослідження **впроваджено** у практику діяльності освітніх закладів а) формальної шкільної освіти (Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 3 м. Запоріжжя (довідка про впровадження № 135 від 10.04.2015), Запорізькому ліцеї «ЛОГОС» (довідка про впровадження № 15, від 21.01.15), Приватному комплексі безперервної освіти «Школа «ЕйдоС» м. Запоріжжя (довідка про впровадження № 50, від 05.05.15); б) неформальної освіти (Філія «Сохнут-Україна» в Дніпропетровському регіоні (довідка про впровадження 152/05-01 від 15.04.2015); в) Державному вищому навчальному закладі «Запорізький національний університет» (довідка про впровадження 01-15/83 від 05.05.2015).

Особистий внесок здобувача. Розроблені автором наукові положення та отримані емпіричні дані є самостійним внеском у розробку проблеми «тип організаційної культури як чинник інноваційної готовності персоналу освітнього закладу». У 1 статті, написаній у співавторстві, доробок

здобувача становить 50 %. Розробки та ідеї, що належать співавтору, у дисертаційному дослідженні не використовуються.

Апробація результатів дослідження. Результати дисертаційного дослідження доповідались автором на таких всеукраїнських та міжнародних науково-практичних конференціях та конгресах, в Україні: «Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин» (Кам'янець-Подільський, 2012), «Інтеграційні можливості сучасної психології та шляху її розвитку» (Запоріжжя, 2012), «Професійна підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору» (Ніжин, 2012), «Соціально-психологічні ресурси освітніх організацій: досвід, сучасність, перспективи» (Запоріжжя, 2013), «Технології роботи психолога в організації» (Запоріжжя, 2014), «Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства» (Київ, 2014); на міжнародній психологічній конференції «Ідеї О.К. Тихомірова и А.В. Брушлинського та фундаментальні проблеми психології» (Москва, 2013).

Головні теоретичні положення дисертації знайшли відображення в публікаціях автора, доповідались і обговорювались на засіданнях кафедри практичної психології й факультету соціальної педагогіки та психології Запорізького національного університету (2011-2015 рр.).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження відображено у 20 публікаціях, серед яких 13 статей – у збірниках наукових праць (8 – у наукових фахових виданнях, затверджених МОН України та 1 стаття у збірнику, що входить до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus; 4 статті – у інших наукових виданнях), а також 7 – у тезах виступів на науково-практичних конференціях та конгресах.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел у кількості 381 найменування, з них 38 – іноземною мовою. Основний обсяг дисертації

складає 199 сторінок. Робота містить 40 таблиць (на 18 сторінках), 48 рисунків (на 21 сторінці) і 5 додатків (на 80 сторінках).

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЧИННИКА ПРОЯВУ ІННОВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

У першому розділі відображено результати теоретико-методологічного аналізу проблеми організаційної культури у управлінсько-психологічній літературі, загальнотеоретичного аналізу концепту інноваційної готовності персоналу сучасних організацій, та, зокрема, освітніх закладів. Розкрито сутність організаційної культури, основні підходи до її вивчення, визначено особливості організаційної культури освітніх закладів. Особливу увагу приділено аналізу типів організаційної культури. Проаналізовано визначення інновацій та чинники інноваційної готовності персоналу освітнього закладу. Досліджено особливості впровадження інновацій в організаційно-культурному контексті. Розроблено модель інноваційної готовності персоналу освітнього закладу.

1.1. Поняття про організаційну культуру, її структуру, функції та типи

В даному параграфі розглянутий концепт організаційної культури як потужний інструмент розвитку сучасної організації. Проаналізовано наступні її аспекти:

- підходи до розуміння організаційної культури, принципи організаційної культури;
- зміст, рівні та функції організаційної культури;
- типи організаційних культур.

Підходи до розуміння організаційної культури. Термін «організаційна культура» з'явився у наукових джерелах порівняно нещодавно. Як вказують К. Камерон і Р. Куїнн [82], причина ігнорування настільки потужного чинника, здатного впливати на показники ефективності організації, в тому, що «саме визначення культури оперує категоріями сповідуваних цінностей,

фундаментальних припущень, очікувань, колективної пам'яті та понятійних формулювань, властивих організації» [82, с. 43].

Інтерес до вивчення організаційної культури знайшов своє відображення в численних дослідженнях зарубіжних авторів: Т. Діла [358], К. Камерона [82], А. Кеннеді [358], Р. Куїнна [82], Дж.Г. Марча [357], Т. Парсонса [196], Т. Пітерса [204], О.А. Пишненко [244], Р.М. Сайерта [357], В.М. Семененко [244], В.О. Співака [264], Р. Уотермана [204], Ч. Хенді [361], Г. Ховстедде [364], Е. Шейна [322] та інших. Також слід назвати й українських науковців – І.О. Блохіна [21], В.П. Казміренко [81], Л.М. Карамушку [84-91], Ж.В. Серкіс [245], І.І. Сняданко [255], Л.В. Спіцину [265-269], М.В. Станіславську [271], та багатьох інших, серед наукових інтересів яких дослідження організаційної культури, в тому числі культури закладів освіти. Психологічні аспекти процесу управління організацією розкрито також у роботах Л.Е. Орбан-Лембрик [190], Ю.Г. Семенова [242], В.В. Третьяченко [289] та інших.

На сьогодні не існує єдиної точки зору щодо того, коли було розпочато дослідження феномену. Згідно першої точки зору, яка, на думку Ю.В. Дружиніної [57], є загальноприйнятною, у **західній психологічній науці** історію вивчення організаційної культури слід почати з Хоторнського експерименту, що був проведений Е. Мейо 20-х рр. - 30-х рр. ХХ сторіччя, та, в результаті якого були виявлені раніше приховані психологічні та соціальні чинники, що впливають на продуктивність праці в організації. Висновки дослідника також стосувалися наявності загальних цінностей і неформальної організаційної структури, що впливають на мотивацію до праці.

Згідно іншої точки зору [82; 198], інтерес до організаційної культури з'явився у 80-роки. Основний поштовх, що змусив дослідників розпочати вивчення феномену, – значні успіхи японських компаній. На початку 80-х р. Т. Ділом і А. Кеннеді [358], видаються книги «Теорії Z» – «У пошуках ефективного управління» і «Корпоративні культури», де підкреслюється важлива роль організаційної культури в досягненні економічного успіху організацією, а також як чинника адаптації до змін у зовнішньому

середовищі. Культура організації визначається авторами як «система неофіційних правил, які роз'яснюють, як люди повинні вести себе» [137]. Продовженням цих видань стали результати досліджень Т.Дж. Пітерса і Р. Уотермана, які в 1982 р. показали, що «організації з сильною, розвиненою ідеологією, цінностями, володіють значною перевагою з точки зору успішної діяльності».

У середині 80-х р. видається книга Е. Шейна «Організаційна культура і лідерство» [322], де описуються «проблеми і моделі формування організаційної культури, її основні види, рівні». Наявність зв'язку між організаційною культурою і її прибутковістю доведена у 1992 р. Дж. Коттером та Дж. Хескетом. У 1989 р. А. Уілкінс досліджує можливості шляхів зміни негативних складових організаційної культури, без розгляду її позитивних аспектів. Дещо пізніше Г. Хофстед [364] проводить масштабне дослідження типів організаційної культури, визначаючи останню як психологічний актив організації, який може бути використаний для прогнозування фінансових результатів діяльності фірми через п'ять років, а Ч. Хенді в книзі «Боги менеджменту» [364] визначає основні типи організаційної культури з їх докладною характеристикою. В кінці 90-х років у книзі «Діагностика організаційної культури» К. Камерон та Р. Куїнн [82] наводять свою типологію та методіку діагностики організаційної культури.

У радянській психологічній науці, до середини 80-х років проблемі культури підприємства приділялася незначна увага. Пов'язано це було перш за все з тим, що вона в основному розглядалася лише як елемент промислової психології, психології праці. При цьому, радянські дослідження значно розширили наукове уявлення про принципи, механізми і рівні розвитку організаційної культури, про роль лідерства (В.О. Бодров [25], В.Г. Зазикін [328], Т.О. Комісарова [110], Ю.Д. Красовський [116], С.О. Лебедєв [131], Т.Н. Персікова [197], А.А. Погорадзе [207], В.О. Співак [264], Є.С. Яхонтова [343] та ін.). *Українські науковці* І.О. Блохіна [21], Ж.В. Серкіс [245], І.І. Сняданко [255], Л.М. Карамушка [85; 87; 91], Л.В. Спіцина [265-269]

та ін. також зробили вагомий внесок в дослідження проблеми. Процеси управління організаційною культурою підприємств розкрито також роботах Л.Е. Орбан-Лембрик [190], Ю.Г. Семенова [242], В.В. Третьяченко [289] та інших.

Однак слід зазначити, що наявність великої кількості досліджень та наукових праць не забезпечило існування єдиного розуміння терміну «організаційна культура», адже, як підкреслюють В.М. Семененко та О.А. Пишненко [244], кожен з дослідників акцентує увагу на різних сторонах поняття. Крім того, феномен досліджується з точки зору різних наукових дисциплін (психології, соціології, антропології, менеджменту, економіки). Так, сучасний менеджмент розглядає її як мотивуючий інструмент, що допомагає орієнтувати працівників на загальні цілі [122]; вона надає співробітникам організаційну ідентичність, визначає внутрішньогрупове уявлення про компанію, представляє собою важливе джерело стабільності та спадкоємності; допомагає новим працівникам правильно інтерпретувати те, що відбуваються в організації; стимулює самосвідомість і відповідальність працівника [47]. З точки зору економічних наук [66], організаційна культура є сукупністю цінностей, що поділяє колектив, зразків поведінки членів організації, які формуються під впливом матеріальних та нематеріальних процесів, що дають змогу організації йти до успіху. Соціологія акцентує увагу тому, що культура це соціальна пам'ять суспільства, механізм відтворення еталонів поведінки індивідів і соціальних груп, своєрідний соціальний механізм управління ними за допомогою цінностей і норм [203]. Цікавим також є етнокультурний аспект, що дає можливість виявляти національні особливості організаційних культур.

При цьому психологічний підхід розглядає організаційну культуру як «чинник впливу на підсвідомість і свідомість співробітників, сукупність психологічних параметрів, що характеризують групову діяльність людей в межах одного колективу відповідно до мети організації» [246, с.5] та наша робота виконана саме в даному підході.

Щодо напрямків дослідження організаційної культури у психологічній науці також існують різні підходи. О.Г. Тихомирова [283] пропонує виділяти три основні напрямки:

1. *«Поведінкова школа»* (Дж.Г. Марч та Р.М. Сайерт [357]) – займалася пошуком й аналізом особливостей створення спільних цінностей, понять, правил і норм поведінки персоналу в процесі діяльності в організації.

2. *«Школа ефективності»* (Т. Діл і А. Кеннеді [358]; Т.Дж. Пітерс і Р. Уотерман [204], та ін.) – вивчала особливості впливу організаційної культури на ефективність діяльності організацій.

3. *«Школа моделювання»* (К. Камерон і Р. Куїнн [82], Ч. Хенді [361], Е. Шейн [322], та ін) – розробляла моделі формування, методики оцінки, класифікацію типів культур тощо.

Отже, кожен з цих напрямів досліджує свій спектр поняття, акцентуючи увагу на теоретичному й емпіричному аспектах, або зосереджуючись на економічних «результатах роботи» організаційної культури. В нашій роботі використовуються підходи «школи моделювання», адже розроблені даною школою методики оцінки є, на наш погляд, найбільш комплексними, а модель організаційної культури – найбільш практично прийнятною.

При цьому, ми підтримуємо точку зору щодо того, що організаційна культура є багатовимірним поняттям й включає в себе як психологічні аспекти, так економічні й управлінські тощо, адже за визначенням К. Камерона та Р. Куїнна [82], «організаційна культура відрізняється винятковою широтою і охоплює всю сферу діяльності організації» [82, с. 63]. Важливим є те, що організаційна культура є обов'язковим атрибутом кожної організації й важливим інструментом, за допомогою якого організацію можливо об'єднати й налаштувати на єдину мету. В нашій роботі організаційна культура буде розглядатися нами як система норм та правил поведінки співробітників, особливостей діяльності, а також існуючих цінностей, традицій та декларованих принципів, що підтримуються у колективі.

Поряд з терміном «організаційна культура» часто використовується сьогодні терміни «корпоративна культура» або «організаційний клімат». Так, «в працях У. Оучі, Р. Рютінгера використовується поняття «корпоративна культура», під яким розуміють сукупність всіх членів організації, «корпоративний дух», «спільну філософію» [245]. Тобто, первинні відмінності – в «масштабах» термінологій, адже в сучасну корпорацію можуть входити кілька організацій. Для того, щоб не плутатися у визначеннях, в нашій роботі ми будемо використовувати термін «організаційна культура».

При цьому О.Г. Тихомирова [283] зазначає, що «працездатність» організаційної культури забезпечує її підпорядкування **принципам** загальності (має розділятися всіма або більшістю членів організації), доступності (ясність і простота її, що забезпечують можливість розуміння всіма працівниками), чіткості і однозначності (недопущення її подвійного тлумачення), апріорності (положення організаційної культури, наприклад, цілі або цінності, повинні бути такими, що не вимагають доказів), обґрунтованості (законам, національній культурі й специфіці діяльності організації), досяжності основних цілей і цінностей організаційної культури (тобто для будь-якого працівника має існувати реальна можливість досягати мети і відповідати цінностям організаційної культури) та поваги до індивідуальної, особистісної та національної культури.

Розглянемо **зміст організаційної культури**. Класики дослідження феномену К. Камерон та Р. Куїнн [82] пропонують розглядати внутрішньо-організаційні взаємини і орієнтації людей, загальний стиль лідерства в організації, управління найманими працівниками, єднальну сутність та стратегічні цілі організації, критерії успіху. С.П. Роббінс розширює розуміння організаційної культури до десяти характеристик, додаючи параметри особистісного впливу працівників організації (ініціатива, готовність до ризику, спрямованість та узгодженість дій в організації, ідентичність як ступінь ототожнення робітників з організацією, конфліктність), керівництва (управлінська підтримка, контроль, система

винагород) та особливостей взаємодії в організації. На думку В.І. Веретнова [33], організаційна культура описується за допомогою таких характеристик: регулярні форми поведінки (мова, ритуали); норми (існуючі стандарти поведінки); домінуючі цінності (повинні розділятися її членами: якість продукції, висока продуктивність); філософія (напрацьована політика, що відображає її уявлення про те, як їй слід поводитися з співробітниками та клієнтами компанії); правила (встановлені правила поведінки, які мають засвоїти «новенькі» співробітники, щоб стати повноправними членами організації); організаційний клімат (загальне враження, що створюється фізичною організацією простору, стилем спілкування співробітників між собою, з клієнтами і сторонніми особами).

Ф. Харріс та Р. Моран [59] також акцентують увагу на цілому комплексі характеристик, починаючи з усвідомлення працівником свого місця в організації, особливостей комунікацій та взаємовідносин, наявності навчання та можливості будувати кар'єру в організації, специфіки ставлення до трудових обов'язків, використання часу, трудової етики та мотивування, та навіть зовнішнього вигляду та традиції у споживанні їжі, а також, безумовно, цінностей, норм та віри в те, що цінується в організації.

Одна з сучасних дослідників проблеми – М.В. Станіславська [271] пропонує розглядати організаційну культуру як сукупність зовсім інших компонентів – іміджу, системи менеджменту, формальних і неформальних цінностей та переконань організації, а також культур особистості.

Отже, кожен з вчених пропонує свій погляд на зміст організаційної культури. Серед характеристик, що є значимими, на нашу думку, при аналізі організаційної культури, також слід враховувати *рівень її формалізації*, тобто ту міру, в якій організація встановлює правила та процедури роботи, стандартизує дії співробітників. Ця характеристика є значущою, адже впливає на адаптацію організації до змін у зовнішньому середовищі, а також на особливості діяльності працівників, ступінь їх творчої реалізації, креативну поведінку тощо. Особливістю організацій з високоформалізованими

організаційними культурами є те, всі права та обов'язки співробітників чітко регламентовані, що дозволяє планувати діяльність організації і систематично контролювати й оцінювати результати діяльності [11]. З одного боку, це забезпечує стабільність, повагу до ієрархії і досвіду й дозволяє такій організації успішно діяти в передбачуваному зовнішньому середовищі. З іншого боку, такі організації повільносприймають зміни зовнішнього середовища і так само повільно реагують на них. Згідно класифікації К. Камерона та Р. Куїнна [82], до високоформалізованих організаційних культур слід віднести тип організаційної культури «Бюрократія», до низькоформалізованих – «Адхократія».

Отже, особливістю феномену організаційної культури є його багатогранність, об'ємність, адже він включає до себе спектр поведінкових проявів особистості на робочому місці, узгодженість дій співробітників, взаємовідношення у колективі та ставлення до самої організації й її лідера, норми та правила, що є обов'язковими до виконання, традиції тощо. На нашу думку, саме через великий обсяг компонентів організаційної культури та для забезпечення можливостей діагностики, дослідниками були зроблені спроби розгляду організаційної культури через призму «рівневих» характеристик, адже не всі з них легко побачити при первинному спостереженні.

Рівні організаційної культури. Е. Шейн [322] запропонував розглядати організаційну культуру на трьох рівнях. Найбільш поверхневий рівень культури – артефакти, що включає «зримі продукти групи»: мова, технологія і продукти діяльності, стиль, який втілюється в одязі, манері спілкування, емоційній атмосфері, міфах і історіях, пов'язаних з організацією, опис прийнятих цінностей, зовнішні ритуали та церемонії, тощо» [256, с. 35]. Особливістю цього рівня, на думку автора є те, що «його просто спостерігати, але вкрай складно розтлумачити» [322, с. 36]. Наступний рівень – це проголошені цінності, наприклад, стратегії, цілі, філософія компанії. Часто вони «визначають, що буде говоритися людьми в цілому ряді ситуацій, але можуть не відповідати тому, що вони будуть робити» [322, с. 37]. І останній, найглибший рівень – це рівень базових уявлень, які, відповідно до концепції Е. Шейна, «здаються

членам групи настільки очевидними, що варіювання поведінки в рамках цієї культурної одиниці зводиться до мінімуму». Тобто, «якщо група дотримується якогось базового уявлення, то поведінка, яка базується на будь-яких інших уявленнях, буде здаватися учасникам групи незрозуміло» [322, с. 37].

Г. Хофстеде [364] також пропонує представляти організаційну культуру як «шкірку цибулі: символи – поверхневий шар, цінності – найбільш глибокі прояви культури, а герої та ритуали займають проміжні позиції» [364]. Символи – це деякі слова, жести або об'єкти, які мають певне значення, істотне лише для тих, хто поділяє цю культуру. Нові символи легко створюються, старі також легко зникають. Герої – це реальні люди або такі, що ніколи не існували, але володіють рисами, які високо цінуються в даній культурі, і тому служать як зразки поведінки. Ритуали – це колективні дії, що соціально схвалюються, безпосередньо не пов'язані з досягненням мети. Символи, герої і ритуали – елементи, що помітні спостерігачеві, на відміну від ядра культури – цінностей.

В.О. Співак [264] вважає, що підхід до культури корпорацій, що базується на моделях країн з розвиненим ринком, не може вважатися адекватним вітчизняній реальності. Він пропонує повернутися до розгляду підходів, що склалися в радянський час та виокремлювати культуру умов праці, засобів праці і трудового процесу, культуру міжособистісних відносин (комунікацій) в трудовому колективі, культуру управління та культуру працівника.

У нашому дослідженні, як вже було вказано, ми спиратимемося на модель організаційної культури, що була запропонована К. Камероном та Р. Куїнном [82]. На нашу думку, саме вказані ними шість змістовних характеристик є важливими при дослідженні культури, адже є комплексними й охоплюють різні організаційні сфери; уявлення щодо рівнів організаційної культури також є важливим та використовується при розробці тренінгової програми.

Функції організаційної культури. Однією з причин наявності великої кількості трактувань організаційної культури та компонентів, що входять до її складу, є те, що даний феномен виконує в організації велику кількість

різноманітних функцій. Як зазначають деякі науковці (В.О. Співак [263], О.Є. Стеклова [272] та ін.), функції культури в організації часто співпадають з функціями культури в цілому у суспільстві. Мова йде про «комунікативну, ціннісну, функцію цілепокладання, компенсаторну, нормоформуючу (нормативну), пізнавальну та діяльнісну». При цьому О.Є. Стеклова [272] підкреслює, що культура організації має «деякі особливості»: менший термін існування, менші здатності до впливу; специфічність: орієнтація на мету конкретної організації, вплив характеру діяльності організації; великі можливості для змін, вплив на неї кожного члена організації і лідера; наявність особистих цілей співробітників.

М.М. Алексеєва [6] наводить такі функції: охоронна (від небажаних тенденцій, цінностей ззовні тощо), інтегруюча (об'єднує всі рівні організації), регулююча (власне норми та правила діяльності), «функція субститута формальних відносин» (заміщення формальних механізмів діяльності), адаптивна (допомога новим співробітникам при пристосуванні до організації), освітня та розвиваюча, управління якістю (результат, продукт, що створений організацією) та функції, що стосуються взаємодії організації з зовнішнім середовищем (орієнтація на споживача, регуляція партнерських відносин, пристосування до потреб суспільства). Серед основних функцій деякі дослідники (Л.М. Карамушка [87], І.І. Сняданко [255]) пропонують розглядати інтегративну, оцінювальну, орієнтаційну, функції збереження та контролю, а інші (Е.С. Маркарян [157] та ін.) найважливішою називають адаптивну.

Класики дослідження організаційної культури звертають увагу на інші функції. Так, Г. Хофстеде [363] наголошує на прогностичній функції: «організаційна культура є певний психологічний актив, який може бути використаний для прогнозування фінансових результатів діяльності фірми через п'ять років». Е. Шейн [322] розглядає організаційну культуру та її функції з точки зору результативності досягнення організаційних цілей та ефективності її діяльності. Крім того, він вважає, що формує, корегує організаційну культуру та керує нею лідер організації.

Типи організаційних культур. Під *типом організаційної культури* розуміється «певна група культур, об'єднаних за загальною, найбільш суттєвою ознакою, що відрізняє даний тип від інших» [294]. Виокремлюють різні підстави типології організаційних культур. Так, Т. Парсонс [196] пропонує за основу класифікації брати виконання різних функцій та наводить модель AGIL: *adaptation* (адаптація); *goal-seeking* (досягнення цілей); *integration* (інтеграція) і *legitimacy* (легітимність). Адаптивна культура забезпечує організації здатність до пристосування у мінливих умовах зовнішнього середовища в довгостроковій перспективі та підтримує цінності довіри, схильності до ризику, підприємництва, креативності, інновацій. Культура досягнення цілей орієнтована на цілепокладання і покликана стимулювати досягнення поставлених цілей. Інтегративна культура необхідна організації для поєднання всіх елементів і потенціалу окремих суб'єктів, що входять до неї, в єдине ціле. Культура легітимності дає змогу організації «бути впізнаваною і визнаною соціальним оточенням, партнерами по бізнесу та конкурентами» [196].

Ч. Хенді [361] розглядає організаційну культуру з точки зору влади, але робить акцент на «процесі розподілу влади в організації, ціннісних орієнтаціях особистості, відносинах індивіда і організації, структурі організації і характері її діяльності на різних етапах еволюції». Ним було виділено чотири типи організаційної культури, та вони були названі на основі міфологічної символіки античних грецьких богів. На думку автора, в одній організації в процесі її еволюції можна простежити всі типи культур: культуру влади на стадії зародження, ролей – на стадії зростання, завдання – на стадії розвитку та культуру особистості – на стадії розпаду.

1. Культура клубу під керівництвом Зевса, владного лідера з символікою «павутини», що означає, що всі зв'язки – і формальної, і неформальної структури ведуть до лідера. Це забезпечує швидкість прийняття рішень у даній культурі, орієнтованій на владу і силу. Ефективність такої організації також напряму залежить від ефективності самого керівника.

2. Культура ролей Аполлона (рольова культура), бога порядку і правил (бюрократична культура за М. Вебером і механістична за Дж. Барнсом). Це культура раціональності, де ролі кожного співробітника визначені і виконуються відповідно до системи ролей і процедур. Це культура великих і стабільних організацій (наприклад державної адміністрації, страхових компаній тощо), котра проте погано адаптується до нових умов.

3. Культуру завдань Афіни, покровительки знань (органічна або організмична культура за Дж. Барнсом) можна уявити символом мережі, тому що основна спрямованість діяльності організації – постійний пошук рішень проблем із залученням різних ресурсів. Ефективна така організаційна культура, коли використовується її гнучкість, наприклад, так побудовані консалтингові, маркетингові компанії, рекламні агентства.

4. Культура індивідуальності, якою опікується Діоніс, бог вина й пісень, характеризується тим, що такі організації існують для того, щоб допомагати досягненню індивідуальних цілей їх членами, а не навпаки. Наприклад, це групи професіоналів лікарів, юристів, архітекторів, що створюють загальну організацію, де адміністратору належить зовсім мало функцій.

Г. Хофстеде [364] у своїй концепції також акцентує увагу на владі. Він виділяє чотири критерії, що характеризують, на його думку, організацію взагалі: індивідуалізм – колективізм, дистанція влади, прагнення до уникнення невизначеності, мужність – жіночність. Параметр «індивідуалізм – колективізм» характеризує залежність персоналу від процесів, що протікають в організації; «дистанція влади» описує взаємовідношення підлеглих та керівництва, а саме дистанціювання останніх; «прагнення до уникнення невизначеності» демонструє ставлення до ситуацій невизначеності, а останній параметр «мужність – жіночність» акцентує увагу на особливостях розділення гендерних ролей в трудових функціях.

Ще одна типологія – типологія Р. Акоффа. Він виділяє два параметри: ступінь залучення працівників до встановлення цілей в організації та до

вибору засобів для досягнення поставлених цілей [210]. На основі цього ним виділено чотири типи організаційної культури:

- корпоративний тип культури, що характерний низьким ступенем залучення працівників до встановлення цілей і до вибору засобів для досягнення поставлених цілей. Відносини автократії (традиційно керована корпорація з централізованою структурою);

- при консультативному типі культури наявний високий ступінь залучення працівників до встановлення цілей, проте низький ступінь залучення працівників до вибору засобів для досягнення поставлених цілей. Відносини будуються за принципом «доктор – пацієнт» (інститути соціальних та інших послуг, лікувальні та навчальні установи).

- «партизанський» тип культури – при низькому ступені залучення працівників до встановлення цілей – високий ступінь залучення працівників до вибору засобів для досягнення поставлених цілей. Відносини автономії (кооперативи, творчі спілки, клуби).

- для підприємницького типу культури характерний високий ступінь залучення працівників для встановлення цілей і високий ступінь залучення працівників до вибору засобів для досягнення поставлених цілей. Відносини демократії (групи та організації, керовані «за цілями» або за «результатами», компанії зі структурою «перевернутої піраміди»).

Для дослідження організаційної культури К. Камерон та Р. Куїнн [82] запропонували особливий діагностичний інструмент – OCAI, який базується на теоретичній моделі «рамкової конструкції конкуруючих цінностей» та призначений для оцінки 6 ключових вимірів організаційної культури, а саме: найважливіші характеристики, загальний стиль керівництва, управління кадровим потенціалом, об'єднуюча сутність організації, цілі функціонування і розвитку організації, критерії успішної діяльності. Автори зауважують, що дана рамкова конструкція була отримана емпірично. Саме «практичне застосування дозволило довести як її зовнішню несуперечливість, так і емпіричну обґрунтованість, а також допомогло інтегрувати багато

параметрів, запропонованих різними авторами» [82, с.63]. Дослідивши та статистично проаналізувавши індикатори організаційної ефективності, К. Камерон та Р. Куїнн [82] виокремили два головних вимірювання, за якими дані індикатори опинилися в одній з чотирьох головних груп. Один вимір відокремлює критерії ефективності, які підкреслюють гнучкість, дискретність і динамізм, від критеріїв, які акцентують увагу на стабільності, порядку і контролі. Другий вимір відокремлює критерії ефективності, які підкреслюють внутрішню орієнтацію, інтеграцію та єдність, від критеріїв, що асоціюються з зовнішньою орієнтацією, диференціацією і суперництвом. Два даних виміри й утворюють 4 квадранта, кожен з яких характеризується певними базисними цінностями й відповідають 4 типам організаційної культури, названими «Клан», «Ринок», «Адхократія» та «Бюрократія».

Організації з *типом організаційної культури «Бюрократія»* – формалізовані і структуровані. Найважливіше тут – дотримуватися процедур. Ефективні лідери – це хороші координатори та організатори. «Довгострокові піклування організації – забезпечення стабільності, передбачуваності і рентабельності» [82, с.6], – пишуть К. Камерон та Р. Куїнн. В основному організаційна культура типу «Бюрократія» домінує у великих організаціях та урядових органах.

Тип організаційної культури «Ринок» означає орієнтованість організації на зовнішнє оточення (операції з зовнішніми клієнтами, включаючи постачальників, споживачів, підрядників, ліцензіатів, органи правового регулювання тощо) з метою досягнення конкурентної переваги. Тобто ключові терміни, на які спираються такі організації – це конкурентоспроможність, продуктивність, орієнтація на результат. Лідери таких організацій – «тверді господарі і суворі конкуренти» [82, с.71].

«Клан» як тип організаційної культури означає за К. Камероном та Р. Куїнном [82] єдині для всього колективу цінності, згуртованість і співучасть. Такі організації більше схожі на великі родини. Типовим є

бригадна робота, сприйняття споживачів як партнерів. Організація робить акцент на довгостроковій вигоді від вдосконалення особистості, приділяє багато уваги здоровому моральному клімату.

Тип організаційної культури «Адхократія» характерний для тимчасових організаційних структур, основна мета яких «прискорювати адаптивність, забезпечувати гнучкість і творчий підхід до справи в ситуаціях, для яких типова невизначеність, двозначність і / або перевантаження інформацією. «Адхократія» не використовує централізовану владу і авторитарні взаємини: влада перетікає від індивіда до індивіда або від однієї цільової бригади до іншої залежно від проблеми, яка заявляє про себе в даний проміжок часу. Акцент робиться на індивідуальності, заохочення ризику і передбачення майбутнього, адже майже кожен працівник такої організації є причетним до виробництва, спілкування з клієнтами, досліджень та розвитку тощо.

Схожу, на нашу думку, концепцію пропонує Л. Костянтин [354]. На основі двох параметрів – групової згуртованості та внутрішньої гнучкості, він виокремлює чотири типи культур: відкриту (адаптивна, готова до взаємодії), випадкову (незалежна, інноваційна), синхронну (гармонійна, узгоджена) та закриту (традиційна ієрархія).

У типології Т. Дейла і А. Кеннеді [358] у якості критеріїв пропонують параметри рівня ризику та швидкості отримання зворотного зв'язку і поділяють корпоративну культуру на 4 типи: культура високого ризику і низького зворотного зв'язку (індустрія розваг, поліція, армія, будівництво, управлінський консалтинг, реклама); культура низького ризику і швидкого зворотного зв'язку (службовці організацій по збуту, магазини роздрібною торгівлі, компанії НіТес тощо); культура високого ризику і повільного зворотного зв'язку (нафтові компанії, архітектурні фірми, виробники товарів виробничого призначення, авіаційні компанії, комунальні служби); культура низького ризику і повільного зворотного зв'язку (системи державної служби, освіти тощо).

М. Бурке у своїй типології виділив три основних параметри для оцінки організаційної культури: взаємодія з зовнішнім середовищем, розмір і структура організації та мотивація персоналу, залежно від чого виділив вісім типів культур (культури «оранжереї», «збирачів колосків», «городу», «французького саду», «великих плантацій», «ліани», «орхідеї, що кочує» й модель «косяка риб»).

У. Оучи запропонував типологію, засновану на відмінностях у регуляції взаємодій і відносин [217]. Він виділяє типи культури «Ринок» (базується на вартісних відносинах, а керівництво та персонал орієнтовані на поняття рентабельності); «Бюрократія» (на першому місці – системи влади, що визначає всю діяльність підприємства у формі правил, інструкцій і процедури); та «Клан» (персонал об'єднаний якоюсь єдиною системою цінностей) типи організаційної культури.

Російські вчені С.Г. Абрамова та І.А. Костенчук [1] пропонують таку класифікацію типів культури в організації:

1. Залежно від «ступеня взаємоадекватності домінуючою ієрархії цінностей і переважаючих засобів їх реалізації»: стабільні культури (з чітко заданими нормами поведінки і традиціями); нестабільні культури (відрізняються відсутністю чітких уявлень про оптимальну, припустиму й неприпустиму поведінку, а також коливаннями соціально – психологічного статусу працівників);

2. Залежно від ступеня відповідності ієрархії особистих цінностей кожного зі співробітників і ієрархічної системи внутрішньогрупових цінностей: інтегративна (високий ступінь відповідності) культура, що характеризується єдністю громадської думки і внутрішньогрупової згуртованості; дезинтегративна (низький ступінь відповідності) культура, що характеризується відсутністю єдиної громадської думки, роз'єднаністю і конфліктністю;

3. Залежно від «одержання домінуючих в організації цінностей»: особистісно-орієнтована «фіксує цінності самореалізації та саморозвитку

особистості співробітника в процесі і за допомогою здійснення його професійно – трудової діяльності»; функціонально-орієнтована культура підтримує цінність реалізації функціонально заданих алгоритмів здійснення професійно-трудова діяльності і моделей поведінки, що визначаються статусом працівника;

4. Залежно від «характеру впливу корпоративної культури на загальну результативність діяльності підприємства»: позитивна і негативна корпоративна культура.

Отже, відповідно до особливостей впровадження інновацій в організації, організаційна культура є феноменом, що охоплює усі сторони «життя» кожної організації. За загальними функціями вона схожа на культуру суспільства, але є більш мінливим феноменом, вплив на який має кожний член організації. Нами було проаналізовано типології організаційної культури, що були запропоновані науковцями. Найбільш актуальною для нашого дослідження є типологія організаційної культури К. Камерон та Р. Куїнна [82], адже вона є отриманою емпірично, комплексною – включає в себе одразу 6 параметрів (найважливіші характеристики, загальний стиль керівництва, управління кадровим потенціалом, єдність сутності організації, цілі функціонування і розвитку організації, критерії успішної діяльності) й, таким чином, дає змогу досить повно дослідити організаційну культуру. Саме тому в нашому дослідженні буде використано діагностичний інструмент, розроблений К. Камероном та Р. Куїнном – OCAI.

1.2. Психологічні особливості організаційної культури освітнього закладу

В даному параграфі проаналізовано специфічні особливості організаційної культури освітніх закладів:

- поняття освітнього закладу, його функції та характеристики;
- типи освітніх закладів та їх особливості;
- організаційна культура освітніх закладів;

- типології організаційних культур освітніх закладів.

Поняття освітнього закладу, його функції та характеристики.

Освітній заклад – особлива організація, що має соціальне значення у суспільстві й виконує специфічні функції навчання та виховання: трансляції і розповсюдження культури в суспільстві, соціалізації та соціальної селекції, соціальної та культурної змін суспільства [37, с. 66]. Тобто в освітньому закладі відбувається не лише набуття певного набору знань, умінь і навичок, а й закладається основи здатності до адаптації індивіда до соціальних запитів [269]. Крім того, як зауважує Л.М. Карамушка [89], «кінцевим результатом функціонування освітніх організацій є «живий» об'єкт – особистість..., яка включена у суспільні відносини з суб'єктом цих відносин» [89, с. 27].

Окремі аспекти організаційної культури, зокрема в освітніх організаціях, вивчалися російськими (В.П. Кубко [119], С.О. Ліпатов [139], С.К. Роцин [234], В.М. Снетков [254], В.В. Томілов [286], К.М. Ушаков [297], В. Ясвін [341],) та українськими (Л.М. Карамушка [87; 89], В. Лозниця [141], Л.Є. Орбан - Лембрик [190], Ж.В. Серкіс [245], Л.В. Спіцина [265-269], Я.Є. Стемковська [273], та ін.) вченими.

Л.М. Карамушка [87] виокремлює такі риси закладів середньої освіти, що характеризують, на нашу думку, особливості освітніх закладів: ці заклади мають бути «відкритими системами» й «постійно враховувати зміни, що відбуваються в соціальному середовищі»; вони мають «швидко адаптуватися до нових підходів у суспільному розвитку та трансформувати їх у новий зміст навчання, нові освітні та інформаційні технології, нові стратегії взаємодії між учасниками управлінського та навчально-виховного процесу, нові психологічні характеристики учасників такої взаємодії»; вони мають постійно навчатися, щоб «розвиватися у відповідності до соціальних змін» [87, с. 29].

На сьогоднішній день пропонується розглядати реалізацію функцій сучасної системи освіти з точки зору існування двох основних стратегій сучасної освіти: традиційного та інноваційного навчання, які відрізняються

рядом параметрів: рольовою позицією вчителя, його керівною функцією, стилем управління та його установками. Так, в традиційному навчанні вчитель має інформувати та контролювати учнів, його стиль керівництва є авторитарно-директивним, він є домінантною фігурою у навчальному процесі, учні, безперечно, нижчі за нього у ієрархії та його вимоги мають виконуватися неухильно. Інноваційне навчання відрізняється більшою м'якістю та увагою до особистості учня, стиль керівництва вчителя є демократичним й він орієнтований на співпрацю й взаємодію з учнями, заохочує та стимулює їх через підтримку їх ініціативи [224, с. 10].

Основними психологічними особливостями й рисами інноваційної освіти є: готовність особистості до швидких змін у суспільстві; готовність до невизначеного майбутнього за рахунок розвитку здатності до творчості; здатність до передбачення на основі прагнення до переоцінки цінностей, зберігаючи ті, що мають «незмінну значимість, і відмова від тих, що застаріли»; здатність до співпраці з іншими людьми, до спільних дій у нових ситуаціях» [224].

Типи освітніх закладів та їх особливості. Реалізація функцій сучасної освіти на сьогоднішній день виконується через освітні заклади різних видів. На основі аналізу робіт вчених (А. Андреев [8], І.П. Іванов [258], М.Й. Меєрович [166], В. Морріс [368], Д. Палант [182], Ткач Т.В. [284], В.В. Ткачук [285] та ін.), що досліджують особливості освітньої системи та різних типів освітніх закладів та згідно з запропонованими у докладі Юнеско 2008 р. (щодо моніторингу ОДВ («освіти для всіх») типами освіти, у нашому дослідженні розглянуті заклади формальної шкільної та позашкільної освіти, а також неформальної освіти.

1. *Заклади формальної шкільної освіти*, у якій навчальні програми «побудовані, як правило, на запам'ятовуванні, накопиченні фактів і інших нетворчих формах діяльності» [166, с. 16] й наголос у шкільних підручниках зроблено на репродуктивних завданнях [296]. На думку дослідників, в рамках традиційної системи освіти можливості виховати і навчити творчу

особистість значною мірою обмежені. Як зауважує В. Морріс [368], освітнє мислення має справу з поняттям «що є», замість розуміння «що може бути». Науковці [8; 16; 166; 368 та ін.] вважають, що вказані проблеми можна віднести до шкільної освіти в усьому світі

На сьогоднішній день в Україні на державному рівні підкреслюється необхідність розвитку системи освіти, в тому числі і в напрямку розвитку креативності. Це підкреслюють державні документи: програма «Освіта. Україна XXI століття [220], закон України «Про загальну середню освіту» [63], Національна доктрина розвитку освіти [181], Концепція художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах [112] тощо та велика кількість нововведень, що впроваджуються в систему шкільної освіти.

При цьому у формальній шкільній освіті відзначається наявність закладів «нового типу» (гімназій, ліцеїв, приватних шкіл тощо), у яких має бути «покращено» характеристики загальноосвітніх шкіл. На думку Л.М. Карамушки [89], їх відкриття «привело до появи нових вимог до педагогічних працівників. До них належать, зокрема, такі: вміння вчителя працювати з обдарованими, здібними дітьми; знання нових освітніх технологій; здатність розробляти та впроваджувати авторські навчальні програми та курси; схильність до науково-методичної та дослідницької діяльності. У нашій роботі ми звернемося до дослідження закладів формальної шкільної освіти, представлених загальноосвітніми школами, школами «нового типу» (ліцей) й приватними школами.

2. *Заклади формальної позашкільної освіти* займають, на наш погляд, проміжне положення між закладами формальної шкільної та неформальної освіти. Згідно Закону України «Про позашкільну освіту» [35], позашкільна освіта – це «сукупність знань, умінь та навичок, що отримують вихованці, учні і слухачі в позашкільних навчальних закладах у час, вільний від навчання в загальноосвітніх та інших навчальних закладах». Система позашкільної освіти в Україні – це державні, комунальні, приватні позашкільні навчальні заклади, центри позашкільної освіти у позаурочний та

позанавчальний час; гуртки, секції, клуби, культурно-освітні, спортивно-оздоровчі, науково-пошукові об'єднання...» [35]. Такі заклади спрямовані на розвиток саме креативного потенціалу: «зміст, форми і методи позашкільної освіти спрямовані на розвиток креативності у структурі особистості, котрі проявляються як здатність до продуктивних змін, створення якісно-нового продукту діяльності» [341, с. 120].

Позашкільна педагогіка – це «педагогіка виховання вільної дитини, яка будується на основі закону творчості, що передбачає залучення дітей до реальної співтворчості, інтелектуального діалогу, гармонізацію спілкування, успіх, здатність почувати себе вільним на випадок невдачі, мати право на невдачу» [284, с. 111]. Дослідниками позашкільної освіти підкреслюється, що педагог має бути рівноправним партнером вихованцю, використовувати «педагогіку порад» замість «педагогіки вимог» та основою стосунків ставити довіру [156, с.147]. У російській педагогіці І. Іванов [258], спираючись на досвід і ідеї А. Макаренка, підкреслює важливість також індивідуального підходу, застосування ігрових форм, сильних емоційних переживань, надання ініціативи вихованцям тощо.

3. *Заклади неформальної освіти.* Одним з перших звернувся до поняття «неформальна організація» у своєму дослідженні Е. Мейо у компанії Western Electric у 1930–х рр. Й даний термін розглядається ним як «сукупність особистісних та соціальних стосунків, які ніяк не визначаються формальною організацією, але виникають спонтанно як результат взаємодій співробітників» [184]. Неформальна освіта – це освітня діяльність, яка відбувається поза формальними освітніми рамками. Дане поняття, як зазначає Д. Палант [274], ще мало що говорить значній частини педагогів.

На відміну від формальної освіти, в рамках неформальної, учень не «змушений» брати участь у навчальному процесі, найважливішою умовою є його бажання та прагнення вчитися [170; 274]. При цьому педагог «повинен грати не роль наставника, який стоїть над учнем, а бути одним з учнів. Він повинен бути членом групи, направляючи діалог у вірне русло, допомагаючи

знайти відповіді на питання, що турбують учасників» [274, с. 54]. С. Августевич [3] пропонує модель неформальної освіти, психологічною основою якої він бачить принципи вільного навчання, закладені К. Роджерсом: зміст навчання має торкатися «життєво важливих проблем, що хвилюють людей і залучають їх до навчання; учень сприймається таким, який він є, його не намагаються «переробити»; «вчитель повинен володіти знаннями і вміти їх передавати, вле йому не слід пропонувати учневі допомогу, поки той сам не попросить про це» [3, с. 31]; викладач виступає в ролі організатора навчання; він вибудовує систему відносин, і це є головним у такій освіті. Й. Мірвіс [170] підкреслює, що один з основних принципів неформальної освіти – це «обов'язкова взаємодія викладача та учня. Отже, виникає ситуація, при якій керівним, вихідним початком є не вчитель, а учень, тому що без його активної участі немає процесу навчання. Зовні неформальна освіта частіше нагадує гру, ніж звичайне заняття» [170, с. 40].

В цілому, методологію й технологію «неформальної освіти» можна використовувати і в рамках формальних структур – «на робочому місці, в рамках інститутів, громадянського суспільства, різних молодіжних організаціях, профспілках, політичних партіях, а також у рамках структур, що представляють додаткову освіту» [8, с. 21].

У радянській педагогічній науці неформальна освіта не прижилася, тому що, як підкреслюють вчені, «вступала в протиріччя з панівною ідеологією» [3, с. 28]. Диктатура справедливо побоюється розвитку індивідуальності, автономії особистості, плюралізму, творчості, свободи [182, с. 10]. Ізраїльські ж педагоги, наприклад, почали активно використовувати поняття «неформальна освіта» з 70-х років минулого століття, вбачаючи в ньому новий підхід, який мав знайти відповіді на запити часу поза межами шкільної освіти» [328, с. 15].

Цікаво, що принципи неформальної освіти, наведені у роботах професора Р. Кагана [182] (добровільність участі, автономія, гнучкість рамок, «рівні» відносини між учасниками, можливість спроб і помилок, поєднання співпраці

зі змаганням і суперництвом тощо), схожі на принципи, що пропонувалися в 50-роки І.П. Івановим у так званій «комунарській методиці» [258].

Організаційна культура освітніх закладів. Отже, освітні організації є особливим типом організаційних систем, в рамках яких створення «нового продукту» відбувається на «живому матеріалі». Саме тому складно застосувати розроблені концепції культури або інновацій, що підходять для інших підприємств. Велика роль у формуванні організаційної культури належить і керівникам закладів, і педагогічному колективу, при цьому творчим педагогічним колективом можна вважати такий, що «існує» в межах інноваційної організаційної культури закладу, тобто інтеріоризував цінності інновацій.

На нашу думку, це рухома система в обидві сторони. З одного боку, інноваційні цінності мають бути частиною організаційної культур – тоді педагоги будуть використовувати інноваційні методи. З іншого – чим більша кількість інновацій використовується у освітньому закладі, тим більш інноваційною буде організаційна культура. Але при тому, що сучасний світ постійно створює нові умови та можливості, які потребують від людини творчих проявів, вмінь діяти в невідомих ситуаціях, формальна шкільна освітня система зосереджена на розвитку вмінь до репродукції. Створення шкіл «нового типу» – спроба підвищити планку, але питання залишається відкритим. Виключно питанням розвитку творчих здібностей займаються позашкільні освітні заклади, але методи навчання часто бувають стандартними та формальними. Неформальна освіта, основними принципами якої є інтерактивність, доступність, творчість та співтворчість з учителем, не представлена в Україні на державному рівні. Слід підкреслити також, що загальним та спільним в усіх досліджених нами освітніх закладах є те, що педагоги працюють з дітьми шкільного віку (від 6 років до 17 років).

Як вже було підкреслено, освітні заклади розглядаються як соціальні інститути, що виконують важливу роль у суспільстві. На думку Л.В. Спіциної [269], важливо щоб «модель організаційної культури

відповідала змісту й особливостям основної діяльності» таких організацій. Тому організаційна культура освітніх закладів – це система норм та правил поведінки педагогічних працівників, особливостей їх діяльності та, що є найважливішим, особливих гуманістичних цінностей та традицій, що об'єднує весь колектив та орієнтує на досягнення цілей навчального закладу й визначає шляхи їх досягнення.

На думку В. Кубко [119], «культура освітнього закладу має подвійну природу: з одного боку, це культура досягнення інтересів на ринку освітніх послуг – культура конкурентної боротьби; з іншого – це традиційна академічна культура, що базується на збереженні педагогічних цінностей» [119, с. 45]. Л.В. Спіцина [266] вважає, що саме можливості організаційної культури, «здатної адаптуватися до змінних умов сьогоденного суспільства» є однією з необхідних умов якісного функціонування освітнього закладу. Г.М. Тимошко [281] також акцентує увагу на тому, що управління освітнім закладом має ґрунтуватися на «творчому підході, узагальненні кращого досвіду, впровадженні інновацій і є концепцією досягнення якісних результатів у системі навчання та виховання підростаючого покоління.» [281, с. 27] З іншого боку, «творчі здібності є властивістю, що актуалізується лише тоді, коли це дозволяє навколишнє середовище» [123].

Отже, слід підкреслити, що більшість дослідників акцентують увагу на тому, що творчість та прагнення до інновацій мають розглядатися як базисні цінності організаційної культури закладів освіти. Так, В.Є. Курочкіна [123] називає необхідність зразків креативної поведінки й багатоваріативних стимулів, наявність інформації, гнучкості системи та низького ступеню формалізації й регламентування поведінки «характеристиками освітнього середовища, що сприяють актуалізації творчих здібностей» [123, с. 205].

В.М. Сич [250] називає такі компоненти інноваційної організаційної культури: управлінський компонент (керівник «сприяє розвитку креативного потенціалу шляхом створення певного інноваційного середовища» [250]; компонент педагогічної взаємодії (обмін досвідом, командна робота);

компонент особливої педагогічно-учнівської взаємодії, де педагог є супроводжувачим, провідником, готовим бути поряд, а не авторитарним лідером, що завжди знає правильну та неправильну відповідь; орієнтація на цінності креативності, творчого розвитку; розвиток традицій, що стимулюють креативне мислення та їх реалізацію; організація простору (дизайн в освітніх закладах, що також також стимулює креативні прояви).

Однак огляд сучасних досліджень за темою показує, що більшість персоналу загальноосвітніх шкіл негативно реагують на прояви креативності учнями, віддають перевагу репродуктивним можливостям навчання, й самі не виявляють креативної поведінки. Потреба у творчому розвитку часто декларується лише у документах; крім того й організаційні умови освітніх закладів потрібно цілеспрямовано вибудовувати [7; 166; 368].

Проаналізуємо **типології організаційних культур**, що були розроблені для освітніх закладів. Так, В. Ясвін [341] адаптував типологію організаційної культури К. Камерона та Р. Куїнна для закладів формальної шкільної освіти та виділяє чотири типи культури – сімейна («гнучка і дискретна, з внутрішнім фокусом й інтеграцією»), інноваційна («гнучка і дискретністю, з зовнішнім фокусом і диференціацією»), результативна («характеризується стабільністю і контролем та зовнішнім фокусом і диференціацією») та рольова («характеризується стабільністю і контролем та внутрішнім фокусом та інтеграцією»). Якщо навести кілька найважливіших характеристик, що асоціюються з кожним з цих типів культури, то сімейна буде схожа саме на дружню родину, яка має свої традиції та налаштована на співпрацю; інноваційна означає постійні експерименти та творчість в роботі, результативна орієнтована на досягнення стратегічного результату щодо високого освітнього рівня учнів й «конкурентоспроможного успіху на ринку освіти», а рольова – «дуже формалізоване і структуроване місце роботи».

Типологія К. Ушакова [297] є результатом адаптації типології С. Хенді стосовно освітніх закладів. К. Ушаков пропонує розглядати рольову культуру (найпоширеніша), «культуру, орієнтованої на владу й силу», «командну

культура» й «культуру індивідуальності». Я.Є. Стемковська [273] пропонує авторську типологію організаційної культури ЗНЗ, згідно якої «ефективний управлінський процес здійснюється завдяки грамотно побудованому комунікативному процесу (враховуючи й електронну комунікацію), за наявності зворотного зв'язку» [273]. Вона виділяє культури «монологічної», «діалогічної» та «полілогічної взаємодії». В першому випадку «формальні однобічні комунікаційні процеси без зворотного зв'язку» призводять до ієрархії в закладі. При культурі «діалогічної взаємодії» існують зв'язки між керівником та педагогічним колективом, але не з батьками; у стосунках відчувається формальність, суперництво; ініціатива з боку учнів і батьків не підтримується. При наявності в школі розвинутої культури «полілогічної взаємодії» найвищою цінністю є особистість; особистісна та організаційна культури взаємодіють між собою, а заклад в цілому «має загальну ідею і мету діяльності» [273].

Цей останній випадок підтверджують й інші дослідники. Сформована організаційна культура може стимулювати або перешкоджати творчому пошуку, інноваційній діяльності існуючими цілями і принципами, реальними ситуаціями та реакцією керівництва на новаторські пропозиції співробітників. Згідно дослідження Ж. Серкіс [245], на сьогоднішній день сучасні шкільні організації переживають етап «невизначеності» або «вибору». На її думку, саме зараз йде «боротьба культур»: «старої консервативної «Культури тоталітарної школи» і нової гуманістичної «Культури реформованої школи».

Підводячи підсумки розгляду проблеми, підкреслимо, що наш підхід до *організаційної культури* складається з розуміння її як системи норм та правил поведінки робітників, а також існуючих цінностей, традицій, переконань, що підтримуються у колективі і визначають особливості поведінки, діяльності та відношень в колективі. Освітні заклади – є специфічним видом організацій, що виконують значиму роль у суспільстві і тому потребують особливої уваги, одже *організаційна культура освітнього*

закладу – це система норм та правил поведінки педагогічних працівників, особливостей їх діяльності, системи відношень та найважливіше – особливих гуманістичних цінностей і традицій, що об’єднує весь колектив та орієнтує на досягнення цілей навчального закладу й визначає шляхи їх досягнення. Теоретична модель організаційної культури освітнього закладу може бути представлена таким чином (рис. 1.1):



Рис. 1.1. Теоретична модель організаційної культури освітнього закладу

Динамічні зміни сучасного світу призвели до необхідності поряд з традиційним навчанням, орієнтуватися на стратегію інноваційного навчання. При цьому вибір другої стратегії неможливий без інноваційних цінностей, які розділяє колектив освітнього закладу. Організаційна культура закладу має будуватися саме на підтримці даних цінностей, стимулювати творчий пошук та креативність співробітників освітнього закладу. Таким чином, освітній заклад, в якому створюються умови розвитку інноваційної організаційної культури, характеризується такою її спрямованістю, що спонукає педагогічний персонал до творчості, креативного мислення, креативних дій.

1.3. Інноваційна готовність персоналу освітнього закладу як значуща характеристика сучасного освітнього закладу

Аналіз проблеми інноваційної готовності персоналу освітнього закладу передбачає розгляд таких основних питань:

- підходи до визначення інновацій;
- взаємозв'язок інноваційності та креативності. Креативність та творчість. Теорії креативності;
- конструкти «інноваційної поведінки» та «інноваційної діяльності»;
- інноваційна готовність педагогів: рівні сформованості та структура.
- чинники, що впливають на готовність педагогів до інноваційної діяльності.

Підходи до визначення інновацій. У літературі пропонується різні джерела терміну «інновація». Згідно одного з них [336], термін «увійшов у науку через антропологію та етнографію, де почав використовуватися при дослідженні процесів змін у культурі і виступає як антонім терміну «традиція» [336, с. 60]. Більшість дослідників [4; 316 й інші] погоджуються з думкою, що термін з'являється вже у ХХ столітті для використання у економіці та промисловості та вводять його у тридцяті роки Й. Шумпетер та Г. Менш. У праці Й. Шумпетера «Теорія економічного розвитку» [341] інновації визначаються як «будь-які зміни з метою впровадження та використання нових товарів, ринків та форм організації компанії» [341].

Під час аналізу визначень інновацій, виявлено, що велика кількість з них мають економічну орієнтацію [6, 165, 325]. Лише з часом, питання «оцінки якісних характеристик інноваційних змін» стало неможливо розглядати лише у даній площині: вже інший вимір у трактовці поняття з'являється у роботах Р.А. Фатхутдинова [299], О.М. Хотяшевої [314], Ф. Янсена [334]. Так, Р.А. Фатхутдинов [299] та О.М. Хотяшева [314] вважають, що впровадження інновацій має за мету досягнення ефективності функціонування компанії та отримання економічного, соціального, екологічного, науково-технічного або іншого ефекту. Ф. Янсен [334] розглядає інновацію як виникнення у сфері

бізнесу чогось нового або певну «ланцюжкову реакцію», та одна новація викликає іншу. Діапазон визначень є дуже широким, але С.Д. Ільєнкова [76] підкреслює, «основне та загальне в усіх визначеннях є те, що інновації – це зміни й ця функція є основою для будь-яких нововведень» [76, с. 7].

Завданням дослідження інновацій в рамках психологічної науки є спектр проблематики ставлення особистості до інновацій, готовності до них, аспектів процесу їх впровадження, різних етапів тощо. Існують три великі психологічні школи, які досліджують різні аспекти процесу інновацій. Прихильники *індивідуально-поведінкового підходу* досліджують психологічні характеристики (мотивація, особливості поведінки тощо) окремих індивідів (суб'єктів інноваційної діяльності) як чинника, що стимулює інноваційний розвиток. Представники цього підходу – Гарвардська школа дослідження «креативної поведінки» (Т. Амабайл [347] та послідовники – «школа підприємницької поведінки» (Д. Куратко та ін.). Представники *підходу малих груп* досліджують трудовий колектив організації та соціально-психологічні характеристики (тип лідерства у групі, характеристики довіри, згуртованості тощо) взаємодії між співробітниками як чинник розвитку інновацій. Напрямок дослідження цього підходу – корпоративне підприємництво (Д.С. Хорнбі та ін.), інноваційна трудова поведінка (О. Янсен [334] та ін.), організаційні інновації (Л. Роуї та ін.). *Підхід великих груп* досліджує соціально-психологічні характеристики макросередовища як чинник розвитку інновацій у бізнесі та представлений концепцією Національних інноваційних систем (НІС) (Б.А. Люндваль, Е. Лоренц та інші). НІС трактується як «сукупність ефективних суб'єктів та інститутів, діяльність яких спрямована на підтримку у здійсненні інноваційної діяльності» [259]. В нашому дослідженні інноваційна готовність персоналу освітнього закладу буде розглядатися в рамках індивідуально-поведінкового підходу, адже рівень розвитку кожного з компонентів розробленої нами моделі інноваційної готовності персоналу освітнього закладу може впливати на загально-організаційний інноваційний розвиток.

При розгляді проблем інноваційності, важливо розглянути, на нашу думку, основну її складову, ступінь розвитку якої визначає можливості особистості у використанні й розробці інновацій, а також є одним з тих чинників, що пов'язує інноваційність та організаційну культуру.

Проаналізуємо зв'язок інноваційної готовності та креативності.

Інноваційність є здатністю людини сприймати, виокремлювати, доопрацьовувати та впроваджувати нові оригінальні ідеї [337]. Творчість, в найбільш загальному розумінні є діяльністю з «пошуку або створенню нового» [218]. Незважаючи на однозначність перекладу терміну англійською мовою, у вітчизняному розумінні творчість слід відокремлювати від креативності, яка на думку вітчизняних науковців, є особистісною характеристикою, здатністю до творчої діяльності. Проаналізуємо й інші відмінності. Так, Є.П. Ільїн [72] вважає, що поле значень поняття креативність ширше, ніж поняття творчий потенціал, так як феномен креативності має потенційну і актуальні форми. Актуальна форма – реалізована (проявлена) креативність. А.В. Овруцький [185] вказує, що під «творчістю» частіше розуміють «божественний» процес творіння в мистецтві та науці, де в якості творчого продукту виступає художній образ, абстрактна ідея тощо», а під «креативом» – процес створення чогось нового в прикладному, соціальному аспекті (реклама, дизайн, мода, поведінка, відпочинок, організація, управління і т.д.)). Креатив, на його думку, «завжди інтерактивний, звернений до соціуму, є комунікативним за своєю природою, а творчість може носити суто індивідуальний характер» [185, с. 6].

Ю. Вагін [31] також погоджується з тим, що при використанні терміну «креативність» частіше розуміють певні «особливі властивості креативної психічної діяльності, особливий спосіб сприйняття та переломлення об'єктивної реальності, особливості особистісного функціонування, пов'язаного зі здатністю глибше мислити, глибше розуміти, глибше дивитися, гнучкіше діяти. Поняття «творчість» передбачає не лише і не стільки особливий психічний процес, скільки результат специфічним чином

організованого сприйняття, переробки та відтворення різних сторін об'єктивної реальності». Крім того, він підкреслює той факт, що «поняття «креативність» більш орієнтовано на особистість, на відміну від поняття «творчість», що орієнтовано більш на діяльність та її результат.

Щодо співвідношення креативності й інноваційності, на даний момент в науковій літературі не існує єдиної точки зору. Одна з них [92; 105] розуміє креативність «складовою частиною» інноваційності: Ю.О. Карпова [92] вважає, що «саме в інноваційній діяльності людина реалізує іманентно притаманну їй творчість» [105, с. 190]. Інша точка зору [337] вивчає креативність у якості «першого кроку» до інновацій: «креативність пов'язана з генеруванням нових, потенційно корисних ідей, які стають інноваціями лише після використання їх на практиці».

Теорії креативності. Засадами розробки терміну «креативність» у його сучасному розумінні у *західній психологічній науці* стали два напрями дослідження. Представники першого з них – «пізнавального» (Дж. Гілфорд [45], С. Тейлор [373], Е. Торренс [379], Я.О. Пономарьов [212] та ін.) розглядають *креативність у зв'язку з інтелектом, когнітивними здібностями* [210]. Креативність, з точки зору Дж. Гілфорда, – це «здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартній ситуації, націленість на відкриття нового» [45, с. 437]. У своїй роботі «Структура інтелекту» він пропонує тривимірну модель інтелекту, поділяє конвергентний і дивергентний типи мислення. Результатом роботи дивергентного типу мислення є різноманітність можливих відповідей.

Дж. Гілфорд [45] спочатку виділив чотири основних параметри креативності: оригінальність, семантична гнучкість, образна адаптивна гнучкість, семантична спонтанна, а пізніше – шість: здатності до виявлення і постановки проблем та до генерування великого числа ідей; гнучкість (здатність продукувати різноманітні ідеї); оригінальність (здатність відповідати на подразники нестандартно); здатності удосконалити об'єкт, додаючи деталі та вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу.

Паралельно і незалежно від Дж. Гілфорда серію експериментів на матеріалі мистецтва в тому ж 1959 р. провели В. Лоуенфельда і К. Бейттел. Зіставлення результатів досліджень дозволило виявити «8 суттєвих критеріїв, придатних для диференціювання: уміння побачити проблему та вміння побачити в ній якомога більше можливих сторін і зв'язків, гнучкість як уміння зрозуміти нову точку зору або відмовитися від засвоєної точки зору, оригінальність, відчуття стрункості організації ідей, здатність до перегрупування ідей і зв'язків та здатності до абстрагування або аналізу та до конкретизації або синтезу [166].

Згідно асоціативної теорії творчості С. Меднік, сутність творчості – у здатності долати стереотипи на кінцевому етапі розумового синтезу і в широті поля асоціацій. Творчий процес, за С. Медніком, – це переформулювання асоціативних елементів у нові комбінації, що відповідають поставленій задачі. Критерієм креативності рішень є величина відхилення від стереотипу [72; 127].

Е.П. Торренс [379], досліджуючи креативність, прагнув виділити прояви творчих здібностей і способи їх вимірювання. Досліджуючи взаємозв'язок інтелекту і креативності та створив «теорію інтелектуального порогу»: «якщо IQ нижче 115 –120, інтелект і креативність утворюють єдиний чинник, при IQ вище 120 творча здатність стає незалежною величиною, тобто немає креативів з низьким інтелектом, але є інтелектуали з низькою креативністю» [43, с. 168]. Згідно П. Торренсу [379], креативність включає в себе підвищену чутливість до проблем, до дефіциту або суперечливості знань та дії з визначення цих проблем, пошуку їх рішень на основі висування гіпотез, з перевірки і зміни гіпотез, по формулюванню результату рішення. Для діагностики творчості він розробив тести і вказав такі основні принципи: наявність невизначеного стимулу; відкритість завдання; неоднозначність відповідей; зняття жорстких часових обмежень.

Представники *іншого, особистісного, напрямку дослідження креативності* (Ф. Баррон [352], Л. Тернстоун [291], Д.Б. Богоявленська [24]

та ін.) вивчають цей феномен з точки зору «зв'язку з особистісними, мотиваційними та соціокультурними особливостями» [210]. Так, Л. Тернстоун звернув увагу, що у творчій активності важливу роль грають такі чинники, як особливості темпераменту, здатність швидко засвоювати та висувати ідеї, а не критично до них відноситися, творчі рішення приходять в момент релаксації, розсіювання уваги, а не в момент, коли увага свідомо концентрується на рішенні проблем [210]. Ч. Спірмен [372] називав креативність «силою людського розуму, що створює новий зміст шляхом зміни та створення нових зв'язків» [291]. Е. ДеБона [202] джерелами творчості називає: незнання, досвід, мотивацію (під мотивацією автор розуміє цікавість і прагнення пояснити незрозумілі ідеї, здатність поглянути на те, на що ніхто ніколи не звертав уваги), гострий погляд (здатність побачити цінність зародження ідеї), випадковість, звільнення від страхів і обмежень» [210].

Згідно компонентної теорії креативності Т. Амабайл [347], передбачається, що «всі люди з нормальними можливостями можуть виявляти середній рівень креативності, а соціальне середовище може впливати на цей рівень творчої поведінки». На її думку, до основних компонентів креативності можна віднести досвід, творче мислення, особистісні особливості, наявність внутрішньої мотивації. «Досвід і творче мислення визначає, які можливості людини що-небудь робити, а внутрішня мотивація визначає, що людина насправді буде робити» [154].

Як вже зазначалося, у **вітчизняній психологічній науці** частіше використовується термінологія «творчості». Термін «креативність» з'явився в «російсько/україномовних публікаціях 20 – 30 років тому» [70]. Креативність часто розглядається як «творчі можливості людини, потенціал, як деяка особлива властивість (стійка особливість) людського індивідуума, що обумовлює здатність проявляти соціально-значиму творчу активність» [187]. Класики радянської психологічної науки часто розуміють творчість як рідкісний та унікальний феномен: так, Л.С. Виготський [40] писав, що «творчість є доля небагатьох обраних людей, геніїв, талантів, які створили

великі художні твори, зробили велике наукове відкриття або винахід якого-небудь удосконалення в галузі технології» [40, с. 6]. Л.С. Виготський [40] підкреслював відмінності творчої діяльності як створення нового від діяльності відтворювальної, заснованої на використанні чогось вже наявного.

Д.Б. Богоявленська [24] пропонує поняття інтелектуальної активності, визначаючи його як «не стимульоване ззовні продовження мислення». Такий підхід «дає змогу розглядати творчість як дериват інтелекту, переломленого через структуру особистості, яка або гальмує (і тоді розумові здібності можуть «дрімати»), або стимулює їх прояв».

Дослідження творчості **українськими вченими** розпочинаються в кінці XIX і розвивається на початку XX століття як відгалуження теорії мовознавства, історії літератури і мистецтва та спочатку представлена Харківською психологічною школою, що є своєрідною сполукою психологічного і лінгво-гносеологічного аспектів дослідження художньої творчості. Праці О.А. Потебні [215] та його учнів і послідовників (А. Горнфельда [49], Д. Овсянико-Куликовського [188], О.Л. Погодіна [207], В. Харцієва [312], Б. Лезіна [136] та ін.) щодо питань мови та мислення, психології художньої і наукової творчості – одна з передумов зародження української психології.

Так, О.А. Потебня [215] у концептуальному положенні про «творчу сутність мови» вказував, що «мова – не стільки засіб передавати думку, скільки засіб її створення». Ця теорія отримала назву «психологія творчості». Г.С. Костюк [114] при дослідженні творчої природи мислення вказав на те, що мислення представляє собою процес опосередкованого та узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в її істотних властивостях, зв'язках і відносинах. А В.А. Роменець [231] пропонує теорію бісоціації, що підкреслює важливість поєднання у творчому процесі ідей, які не мають між собою очевидної спільності і зв'язок між якими іноді виглядає як «протиприродний», що не відповідає звичайному досвіду. Стереотипні ідеї

та поняття при цьому порушуються. Одже, ним також підкреслюється значення інтуїтивних процесів для творчості.

На початку 60-х років ХХ століття почав формуватися напрямок дослідження стратегій розв'язання завдань, який згодом переріс в самостійну Київську школу психологічних досліджень стратегій творчої діяльності (В.О. Моляко [174], В.М. Бондаровська [30] та ін.). Так, В.О. Моляко [174] при дослідженні конструкторської діяльності, психологічної структури процесу, розробляє загальну стратегію розв'язання нової задачі. Звертаючись до терміну «творчий потенціал», він стикається з тим, що велика кількість дослідників, що використовують цей термін, розуміють зовсім різні речі, серед яких й обдарованість, творча обдарованість, готовність до творчої діяльності тощо. В.О. Моляко [174] зупиняється на тому, що це «ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної людини до здійснення творчих дій, творчої діяльності в цілому» [174]. В.О. Моляко [174] вважає творчість процесом, який «переживається як нове суб'єктивно» та пов'язує творчість, передусім, зі створенням «того чи іншого продукту (матеріального чи духовного), який характеризується оригінальністю», та відрізняється «суттєво за формою і змістом від інших продуктів такого ж призначення». Творчість, на думку вченого, притаманна кожній людині, яка володіє такими особистісними рисами, як прагнення до оригінального, високим рівнем знань та умінь аналізувати явища, порівнювати їх та наполегливість у своїй роботі. Він також підтримує розуміння щодо наявності, але браку знань для прояву креативності, а також ролі як свідомих, так і підсвідомих процесів. На його думку, великий масив інформації переробляється за межами свідомості людини, там протікає творчий процес, а в свідомість несподівано потрапляє лише його кінцевий результат (здогадка). Автор також наводить такі параметри творчості: суб'єкт (особистість) творчості, продукт творчості, умови, в яких протікає творчий процес та підкреслює, що саме активна психічна діяльність є обов'язковим атрибутом прояву творчості. Він також оперує поняттям «суб'єктивної «стратегії» вирішення задачі, яка охоплює

всю структуру процесу вирішення задачі: дії по підготовці (розуміння умов), по плануванню (формування задуму) та по реалізації (перевірка задуму, експерименту).

Далі у напрямку психологічних досліджень стратегій творчої діяльності працювали В.М. Бондаровська [30], а пізніше Т.К. Горобець-Чмут [79], М.Л. Смульсон [79] та інші.

Отже, нами проаналізовано тісний зв'язок інноваційності та креативності особистості й виявлено, що креативність, як особистісна характеристика, є основою інноваційності, тобто надає можливість впроваджувати творчі ідеї в практичну діяльність, а також еволюцію поглядів на проблему креативності у зарубіжній, радянській та українській психологічній науці. Ми притримуємося поглядів В.О. Моляко [174] щодо притаманності творчості кожній людині, а також поглядів особистісного напрямку дослідження креативності. Саме тому ми вважаємо креативний компонент одним з компонентів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу, який, як і інші, можливо підвищувати за допомогою тренінгу; крім того загальний рівень креативності й інноваційної готовності педагогічного колективу може впливати на індивідуальний рівень окремих педагогів. На нашу думку, креативність є обов'язковою якістю для представників педагогічної професії, адже впровадження інновацій в їх педагогічну діяльність є потребою сучасності.

Конструкти «інноваційної поведінки» та «інноваційної діяльності». Особистість з високим рівнем розвитку креативності може реалізувати її у інноваційній поведінці або діяльності. Інноваційну поведінку, за визначенням В.Є. Ключко та Е.В. Галажинського [105], слід розглядати як основний спосіб розвитку індивіду, колективу й вона є «процесом переходу можливостей людини в дійсність, а цей перехід є ніщо інше, як саморозвиток» [105, с. 19]. З точки зору радянської психології, керує інноваційною поведінкою свідомість й «вищою формою інноваційної поведінки є самостійна розробка нововведень і їх активне впровадження» [198]. При цьому питання

щодо причин або стимулів інноваційної поведінки залишається відкритим. З одного боку, «інноваційна поведінка – ініціативний тип індивідуальної або колективної поведінки, пов'язані з систематичним оволодінням соціальними суб'єктами нових способів діяльності в різних сферах суспільного життя або створенням нових об'єктів матеріальної і духовної культур» [105, с. 20]. З іншого боку, слід згадати й інший підхід до інноваційної поведінки як до такої форми поведінки, що відхиляється від норми, суперечить або не збігається з загальноновизнаними або узаконеними нормами і правилами конкретного соціуму. Аналізуються два типи даної поведінки: інноваційна та девіантна й розрізняє їх лише соціальна сутність та направленість – вони полярні.

Отже, інноваційна поведінка, на думку В.Є. Ключко та Е.В. Галажинського [105], – це «поведінка людини, яка здійснюється шляхом виходу за межі сформованих установок і поведінкових стереотипів і ініціюється не системою потреб, що періодично актуалізуються (відтворюються), а виникає ініціативно в тих точках життєвого простору людини, в яких сходяться між собою як мінімум три чинники: 1) можливості людини, представлені її особистісним, духовним, творчим, інтелектуальним тощо потенціалом; 2) середовище, що відповідає цим можливостям, тобто розмічений ціннісно-смысловими «маркерами» простір, в якому можлива самореалізація; 3) готовність людини реалізувати свої можливості «Тут і тепер» [105, с. 143].

З іншого боку, слід проаналізувати конструкт інноваційної діяльності, вивчення якого розпочнемо з аналізу поняття «готовності до діяльності», що є «...цілеспрямованим вираженням особистості, що включає її переконання, погляди, відношення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, установки» [300, с.139]. Серед підходів до розуміння терміну «психологічна готовність» *функціональний підхід*, де вона розуміється як «певний стан психічних функцій, який забезпечує високий рівень досягнень при виконанні того чи іншого виду діяльності»

(Н.Д. Левітов [134]) та *особистісний підхід*, що розуміє її як «результат підготовки (підготовленості) до певної діяльності» (В.О. Моляко [174], В.О. Сластьонін [251]). Цей підхід називає готовність «стійким, багатоаспектним ієрархієзованим утворенням особистості, яке включає ряд компонентів (мотиваційний, когнітивний, операційний тощо), адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які в своїй сукупності дають змогу суб'єкту більш або менш успішно здійснювати діяльність [88]. У нашій дисертаційній роботі, ми притримуємося саме цього підходу, отже розроблений нами курс тренінгів і має допомогти персоналу освітнього закладу підготуватися «до інноваційності».

За визначенням Ю.Л. Карпової [92], готовність до інноваційної діяльності можна розглядати як певну сформованість особистісного ресурсу людини, що забезпечує свободу її інтелектуальної самореалізації в умовах мінливої соціальної реальності. В нашому дослідженні нами вивчається інноваційна готовність персоналу освітнього закладу, педагогічного колективу, адже більшість персоналу освітнього закладу складають саме педагоги, вчителі; крім того, частіше за все, й директор, й завучі, й методисти мають педагогічну освіту. Також, на нашу думку, слід наголосити на тому, що саме педагоги є тою «рушійною силою», що дає змогу розвитку всього освітнього закладу та наближає його до поставленої мети, місії тощо.

Особливості інноваційної діяльності педагогів досліджувалися Ф.Г. Гоноболіним [49], В.А. Кан-Каліком [83], Н.В. Кузьминою [120], Ю.Н. Кулюткіним [121], Н.Д. Нікандровим [83], Я.О. Пономарьовим [212], Г. Сухобскою [179], А.І. Щербаковою [331] та іншими. Серед українських вчених, що досліджували готовність педагога до інноваційної діяльності А.Ф. Линенко [138], В.О. Моляко [174], О.Г. Ярошенко [340] та інші. Вони розглядають її як «цілісне утворення, довгострокове за часом, як модель, що визначається своїми іманентними та інваріантними складовими, як сукупність мотиваційного (усвідомлена потреба в освоєнні та втіленні передового педагогічного досвіду), змістовно-процесуального (сутність

психолого-педагогічних та економічних знань з проблеми, процесуальні вміння освоєння та втілення досвіду), конструктивного (уміння творчо реалізувати досягнення виробництва у практиці навчально-виховної роботи) компонентів, що знаходяться між собою в органічному поєднанні, і розвиток хоч одного з них, безперечно, впливає на вдосконалення інших, а недостатня сформованість веде до того, що дана особистісна значуща якість учителя не досягає високого ступеня розвитку» [36, с. 50]. Н.В. Топіліна [55] визначає інноваційну готовність педагога як здатність сприймати, реалізовувати, створювати новації та своєчасно позбавлятися від застарілого, недоцільного. А «інноваційний потенціал педагога – це сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості викладача, що виражають готовність удосконалювати професійно-педагогічну діяльність і наявність внутрішніх засобів і методів, що забезпечують цю готовність» [224].

А.П. Вірковський [36] в своїй статті підкреслює особливість педагогічних інновацій, що є важливими як для окремого педагога, тому що демонструють ступінь його креативного росту, так в цілому для педагогічного колективу навчально-виховного закладу як показник реалізації освітніх нововведень. Особливості підготовки педагогів до інноваційної діяльності досліджувалися багатьма вченими, серед яких К. Ангеловські [7], Е. Роджерс [228], В.І. Слободчиков [252], П.І. Трет'яков [288], Л.І. Фішман [305], Т.І. Шамова [320], В.З. Юсупов [335] та інші.

Педагогічну інновацію можна трактувати як «процес постійного оновлення педагогічної діяльності; нові явища, нововведення в рамках педагогічної системи...» [247] або нові способи дій. О.А. Абдуліна, Є.В. Бондаревська [30] та В.В. Краєвський [115] пропонують наступні показники готовності педагога до інноваційної діяльності: 1) усвідомлена потреба використання педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці; 2) наявність необхідної інформації про нові педагогічні технології, методики роботи; 3) власний творчий пошук, створення власних завдань, методик, проведення роботи; 4) готовність до подолання труднощів

змістовного й організаційного характеру [224]. На основі цих показників вони виділяють такі рівні сформованості готовості до педагогічних інновацій: інформаційний, пробний (пошуковий), творчий. Для інформаційного рівня характерна орієнтація педагогів на змістовий аспект, знання теоретичних підходів та конкретних методик роботи. Педагоги пошукового рівня намагаються використовувати у власній діяльності відомі технології і методики виховної роботи, прагнуть працювати по-новому, експериментувати. Наступний рівень освоєння інновацій характеризує найбільш творчих педагогів, які розуміють власну роль у сучасній освіті, мають необхідні знання про наукові та новаторські підходи до навчання і виховання, володіють новітніми методиками, беруть участь у їх створенні [224]. Вказані рівні освоєння інновацій формуються поступово, на базі розвинутих попередніх. Здатність до творчого пошуку, нетрадиційних рішень в освітній діяльності є показником сформованості інноваційної готовності педагога у структурі його професійної спрямованості.

Важливим для нашого дослідження є питання **структури інноваційної готовності персоналу освітнього закладу**. Проаналізуємо підходи, що пропонуються в науковій літературі. За теорією В.О. Сластьоніна і Л.С. Подимової [251], інноваційна діяльність вчителя має чотирикомпонентну структуру, яка включає: мотиваційний, креативний, технологічний і рефлексивний компоненти. При цьому «технологічний компонент» виявляє чотири рівні реалізації: адаптивний, репродуктивний, евристичний та креативний, де перший характеризує нестійке ставлення до інновацій, відсутність досвіду використання їх у різних педагогічних ситуаціях, а останній відрізняється високою результативністю інноваційної діяльності, чуттєвістю до проблем, творчою активністю. Проміжні рівні характеризують накопичення досвіду та діяльність спочатку по схемі, алгоритму (технологічна готовність), а потім й власне прагнення до пошуку елементів нових ідей та рішень у стандартних умовах, появу стійкості, цілеспрямованості в інноваційній діяльності (евристичний рівень). В

інноваційній діяльності педагогів значну роль грають педагогічна інтуїція, імпрровізація, творча уява [251].

В рамках мотиваційного аспекту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу пропонується розглядати такі групи професійних мотивів педагога: стимули, що пов'язані з матеріальною винагородою; стимули самоствердження (необхідність позитивної оцінки оточуючих, рівень самооцінки); професійні мотиви (прагнення до досягнення більш високих результатів у учнів як в знаннях і вміннях, так й в розвитку їх творчих здібностей); стимули самореалізації (постійне вдосконалення, пошук нових технологій та професійний розвиток).

Ще один підхід в інноваційній готовності персоналу освітнього закладу виокремлює готовність методичну, когнітивну та особистісну. Методична готовність педагога – це наявність у нього знань, вмінь та навичок, які необхідні для впровадження інноваційних розробок. Когнітивна готовність педагога, на думку Т.В. Корнилової, це «наявність певного інноваційного потенціалу, що передбачає інтелектуальний ресурс та толерантність суб'єкту діяльності до нововведень, що в свою чергу включає відкритість до нового та незвичного, а значить креативність та творче мислення» [224]. Особистісна готовність педагога – це «розвиток професійної свободи, творчої самореалізації» [55].

На нашу думку, в структурі інноваційної готовності персоналу освітнього закладу найважливішу ролі відіграють 4 компоненти: мотиваційний, когнітивний, креативний та діяльнісний. Мотиваційний компонент інноваційної готовності персоналу освітнього закладу є «кнопкою запуску», адже й креативність, й інноваційність розпочинається з бажання, стимулу. Когнітивний компонент інноваційної готовності персоналу освітнього закладу є тою теоретичною базою, знаннями щодо існуючих інноваційних технік та методик, що вже пропонуються в педагогічній практиці, адже «нічого не може бути в нашій уяві, чого не було в нашому сприйнятті». Розвинутий креативний компонент інноваційної готовності дає змогу

педагогам модифікувати вже існуючі методики й, навіть, створювати нові, власні, унікальні. Діяльнісний компонент інноваційної готовності персоналу освітнього закладу – це можливості педагогів впроваджувати інноваційні розробки в діяльність. використовувати їх у роботі з учнями.

Чинники, що впливають на готовність педагогів до інноваційної діяльності поділяють на дві групи: зовнішні, або об'єктивні (інноваційна політика підприємства, масштаби нововведень в галузі [216]) і внутрішні (суб'єктивні), пов'язані з індивідуально-психологічними та особистісними особливостями новаторів (ціннісні орієнтації, рівні тривожності, самоактуалізації, контроль).

Проблему соціально-психологічного взаємозв'язку особистості з суспільством та групами в процесі впровадження інновацій досліджує психологія інновацій, вперше запропонована як об'єкт дослідження в дисертаційній роботі О.В. Советовою [256; 257]. Проблемами ставлення особистості до нововведень в різних теоретичних аспектах займалися Г.М.Андреева [9], А.Л. Журавльов [262], Н.О. Ільїна [74], Н.І. Лапін [126], С.О. Лебедев [131], Б.Д. Парьгін [195], А.І. Пригожин [218], А.Л. Свенціцький [241], І.П. Шихирєв [326] та ін. Два підходи, що існують у цьому напрямку, *структуралістичний та процесуально-орієнтований* припускають незмінність інновацій на різних етапах їх життєвого циклу» та навпаки динамічність цієї категорії, «на формування та функціонування якої здійснюють вплив соціальні, політичні, економічні та інші чинники» [337, с.18].

Як зауважують автори *структуралістичного підходу*, якого ми також дотримуємося, успішному впровадженню інновацій сприяють групове прийняття рішень, ефективні комунікації, заважають – несприятливий психологічний клімат в організації (висока конфліктність та низька згуртованість співробітників, велика текучість кадрів). Найбільш успішно нововведення реалізуються у порівняно невеликих організаціях (чисельністю 500-1000 осіб) [216]. На думку авторів *процесуально-орієнтований підходу*, в

інноваційному процесі необхідні два типи учасників: керівники, що готові та спроможні впроваджувати інновації, та персонал, що володіє необхідною «професійною компетентністю та рівнем мотивації» [210].

З одного боку, на думку Н.О. Ільїної [74], для успішності нововведення слід враховувати розуміння керівником та співробітниками сутності, термінів та плану впровадження нововведення, й можливих наслідків; оцінювати готовності колективу до інновацій; дотримуватися поетапності впровадження інновацій; забезпечити підтримку інновації «ключовими» співробітниками та неформальними лідерами; залучити до участі в інновації максимальної кількості співробітників; планувати ризики, тобто дії у непередбачених та невизначених ситуаціях. Серед організаційних чинників, що стимулюють прояв креативності Т. Амабайл [348] називає також наявність необхідних ресурсів (час, гроші), свободи вибору засобів для досягнення мети, організаційної підтримки, позитивних емоцій й постановки робітникам завдань, що відповідають їх компетенції, творчим здібностям та викликають бажання їх виконувати, підкреслює важливість нематеріального заохочення.

З іншого, як підкреслює Р.Л. Кричевський [117], персонал не завжди ставиться до інновації, як до блага. Питання «психологічного бар'єру» може виникнути на будь якому з етапів впровадження інновацій, але частіше всього він є високим на етапі впровадження та поступово знижується на етапі розвитку. А.Л. Свенцицький [241] розглядає психологічний бар'єр як «психічний стан особистості, з яким безперервно пов'язана його поведінка та суб'єктивні реакції на нововведення, що спостерігаються зовні» [241, с. 98]. Л.П. Почебут [217] пропонує такі етапи процесу нововведень: ініціація нововведення; прийняття рішення про необхідність впровадження інновації; розробка нововведення та підготовка до впровадження; власне впровадження нововведення та експлуатація нововведення.

На думку Н.О. Ільїної [74] слід виокремлювати три компоненти ставлення працівників до нововведення – пізнавального (знання про «плюси» та «мінуси» інновації), емоційного (емоції стосовно нововведення) та

поведінкового (різні рівні практичного відношення – від ентузіазму та підтримки до явного опору). Вона пропонує розглядати п'ять типів ставлення до нововведень: активно-позитивне, пасивно-позитивне, нейтральне, пасивно-негативне, активно-негативне. Чим більш масштабними є нововведення, тим гіршим є ставлення до нього.

Згідно з Т. Амабайл [351], на прояв креативності працівника впливають три провідних чинники: мотиваційна структура особистості працівника (внутрішня); креативні здібності працівника; кваліфікація працівника. Серед внутрішніх чинників, що впливають на успішність інновацій, також чинники професійної кваліфікації робітників, стажу їх роботи, освіти, віку та навіть статевої приналежності. Так «жінки більш конформні, обережні, ніж чоловіки. Люди похилого віку повільніше реагують на інновації. Молодь, навпаки, легко засвоює все нове»; те ж саме можна сказати і про стаж – «новачки охотніше приймають нововведення, ніж робітники зі стажем». Також виявлено, що в інноваційному процесі більш активні люди з високим рівнем освіти [216]. Сприяють впровадженню інновацій співробітники, що зацікавлені у кар'єрному зростанні, співпричетні, ті, що мають установку на нововведення, високу здібність до соціальної адаптації, схильність до непостійності та експериментування, готовність до співпраці та до обстоювання власних прав, гнучкість мислення, комунікабельні, активні, незалежні, з високим інтелектуальним потенціалом [216]. Умовами розвитку та прояву креативності та інноваційності, на думку Н. Кінг та Н. Андерсена, є чинники лідерства, згуртованості, стійкості і структури групи. Творчий потенціал групи тим вищий, чим демократичнішим є управління в ній, більш органічною (ніж механічною) є структура...» [172].

Отже, на успішність впровадження інновації впливає як об'єктивна ситуація, характеристики самої організації, так і різні процеси, що відбуваються у колективі, й також, «інноваційний настрій» самих працівників. У зв'язку з цим цікавими є розробки, що стосуються як підбора персоналу [277], так і подальшого психологічного супроводу колективу, при цьому

постійного розвитку потребують як професійні навички, так і особистісно-ціннісна й етична сфера [274]. Процес постійного і регулярного навчання дає установку на нові знання, розвиток навичок і що є найважливішим – цінності цього процесу.

1.4. Впровадження інновацій в організаційно-культурному контексті

В ході вивчення питання щодо впровадження інновацій в діяльність організацій, особливостей впливу на цей процес організаційної культури й специфіки даних феноменів в освітньому закладі, нами були дослідженні наступні питання:

- чинники, що впливають на розвиток організаційної культури.
- інноваційна організаційна культура та її структура;
- зворотній вплив організаційної культури на рівень інноваційності;
- організаційна культура освітнього закладу;
- креативна педагогічна діяльність та педагогічні інновації;
- інноваційна готовність персоналу освітнього закладу;

Вирішення проблема інноваційності є дуже важливим питанням для сучасних організаціях та полягає в можливості управління процесами впровадження та розробки інновацій. **Одним з шляхів, за допомогою якого можливо управляти креативністю в організації є, на нашу думку, цілеспрямоване формування організаційної культури.** Зв'язок креативності та культури здається очевидним, адже навіть при культуру суспільства формують та змінюють її нові досягнення людства, вироблені цінності. Н.С. Злобін визначає культуру як «творчу діяльність людини – як минулу, зафіксовану і опредмечену в культурних цінностях, так й насамперед справжню, засновану на розпредмечуванні цих цінностей...» [251, с. 46]. При цьому, ставлення в організації до творчості, інноваційність у веденні справ може відрізнятися.

Дослідники феномену організаційної культури [87; 283; 322 та ін.] зазначають, що серед **чинників, що впливають на її розвиток**, слід виокремлювати чинники макро-, мезо- та мікрорівня. Макрорівень при цьому – це процеси, що протікають на рівні держав, національних культур: економічні, соціальні та й інші процеси цього рівня не можуть не відображатися на організації, що функціонує в рамках цієї держави. Мезорівень – це чинники рівня самої організації, а мікрорівень – її членів, робітників, її особистісних особливостей, культури та міжособистісної взаємодії. Для формування культури організації слід звертатися до кожного з «шарів» самої організаційної культури й найбільшу увагу приділяти найглибшому – організаційним цінностям. М. Армстронг [10] називає такі сфери, в яких можуть відбиватися організаційні цінності: особливості роботи в команді, обслуговування замовників, конкурентоспроможність, а також інновації.

О.М. Асаул [11] пропонує шість чинників формування організаційної культури, які, на наш погляд, безпосередньо належать до особливостей і можливостей прояву креативності в конкретній організаційній культурі: історія організації та власність (нові організації більш адаптивні і в них частіше стимулюють прояви креативності, ніж у великих бюрократичних підприємствах); розмір (невеликі організації є більш гнучкими); технологія виробництва (чим більш дорога і складна – тим більше в організації буде застосовуватися контроль); стратегічні цілі організації як чинник, що впливає на постановку особистих робочих цілей кожного співробітника, розуміння кінцевого завдання діяльності (мета «забезпечення якості продукції найлегше контролюється в рольових культурах, а цілі росту краще реалізуються при наявності культури влади...» [11]; оточення (нестабільний характер зовнішнього середовища вимагає культури, яка була б чутливою, легко пристосовувалася та швидко реагувала на зміни); персонал організації (консервативний або, навпаки, готовий до змін).

С.Р. Яголковській [338] звертає увагу на той факт, що організації, в яких підтримується творча ініціатива, а також додаються певні зусилля з реалізації запропонованих ідей – підтримують загальний рівень креативності та інноваційності дуже високим, а «співробітники значно частіше замислюються про оригінальні і нові способи підвищення ефективності своєї роботи, про поліпшення ергономічних параметрів їх професійної діяльності» [338, с.106]. Відповідно до особливостей впровадження інновацій в організації, О.О. Ларичева [129] пропонує виділяти консервативну та інноваційну організаційну культури. На її думку, **інноваційна організаційна культура складається з таких елементів**: інноваційна культура працівників та керівників (характеристики освітнього та кваліфікаційного рівня й досвіду, особистісні особливості, творчий та інтелектуальний потенціал, цінності та мотивація, особливості робочого місця й взаємовідносин з безпосереднім керівником або підлеглими); інноваційна історія підприємства (негативна історія змін породжує більш сильний опір змінам); інноваційний потенціал підприємства (особливості менеджменту, організації виробництва та кожного з відділів й структур підприємства); інноваційні можливості підприємства (можливості реалізації інноваційного потенціалу підприємства в конкретних сформованих умовах зовнішнього середовища).

На думку С.Р. Яголковського [338] існує 4 чинники, що впливають, на рівень інноваційності організаційної культури: колегіальність у прийнятті рішень (характеризує ступінь відкритості та залученості співробітників у процес прийняття рішень); розподіл влади (ступінь розподіленості інформації, ресурсів і впливу між різними рівнями і підструктурами організації); рівень співпраці в організації, що безпосередньо пов'язаний зі ступенем взаємної підтримки у колективі та свідчить про можливість спільної командної творчої роботи; чинник кар'єрного росту (характеризує «спосіб» професійного росту співробітників: через «передачу досвіду, за допомогою участі в освітніх програмах тощо) [338, с. 143].

На думку А.В. Баришевої, К.В. Балдіна, С.Н. Галдицької [15], в організації з інноваційною організаційною культурою має бути створене таке навколишнє середовище, в якому людина відчуває себе вільною, повністю мотивованою до творчої роботи. Така культура «характеризує сприйнятливність людей до нових ідей, їх готовність і здатність підтримувати і реалізовувати нововведення у всіх сферах життя» [15].

Зворотній вплив організаційної культури на рівень інноваційності. Багато дослідників підкреслюють також зворотній процес: з одного боку «при формуванні сильної культури – у педагогів поступово відбувається сприйняття цінностей нової організаційної культури, в результаті активізується творче життя колективу, включаючи проведення робіт інноваційного характеру [113], з іншого – факт наявності великої кількості нововведень характеризує середовище організації як інноваційну і вказує на творчу, активну позицію персоналу, що говорить про сильну і ефективну культуру [272; 274]. Наразі Р. Херлі зазначає, що існують два шляхи впливу організаційної культури на рівень інноваційності: мотивація і орієнтація співробітників на інноваційну активність, високо оцінювана всією групою чи організацією; встановлення, фіксація і розвиток всередині організації цінностей, пов'язаних з продукуванням і використанням нових ідей, що може призводити до активізації інноваційної активності її членів» [338, с. 142].

Згідно кроскультурних досліджень, до більшої інноваційності схильні «представники індивідуалістичних культур з низькою дистанцією влади і розвиненою системою комунікацій», тому що психологічні особливості творчої та інноваційної діяльності вимагають певного середовища – «рівності у відносинах, однакових можливостей для всіх, заохочення індивідуального розвитку, наявності деякої міри свободи, ефективних комунікацій, зокрема можливості вільно висловлювати свої думки і почуття» [133, с. 72].

За результатом аналізу літератури, нами була розроблена таблиця 1.2 «Особливості взаємозв'язку організаційної культури та інноваційності.

Таблиця 1.2

**Особливості взаємозв'язку організаційної культури та інноваційності
(розроблена автором на основі аналізу літератури)**

№	Аналіз головних аспектів взаємозв'язку	Характеристика	Автор
1.	Типи організаційної культури з точки зору інноваційності	Консервативна та інноваційна організаційна культура.	О.О. Ларичева [129]
2.	Культура як творчість та її зв'язок з іншими характеристиками	Культура розглядається як творча діяльність людини	Н.С. Злобін [251]
		До більшої інноваційності схильні представники індивідуалістичних культур	Н. М. Лебедева [133]
		Організаційна культура та креативність пов'язані також з параметром організаційних цінностей: більш креативні респонденти демонструють більш розвинену систему цінностей Сфери, в яких відображаються організаційні цінності: особливості роботи в команді, обслуговування замовників, конкурентоспроможність, а також інновації	С. Доллінгер [338]- М. Армстронг [10]
		Високий рівень креативності та творчої ініціативи співробітників в організаціях стимулює їх до підвищення ефективності праці	С.Р. Яголковский [338]
3.	Компоненти інноваційної організаційної культури	Інноваційна культура робітників і керівників, історія підприємства, його інноваційні можливості та потенціал	О.О. Ларичева [129]
4.	Умови, чинники формування інноваційної організаційної культури	– історія організації та власність.; – розмір; – технологія виробництва; – стратегічні цілі організації; – оточення; – персонал організації.	О.М. Асаул [11]
		– особливості постановки завдань;	Т. Амабайл [347]
		– особливості постановки завдань; – свобода дій й вибору засобів для досягнення мети; – ресурси (час і гроші); – склад робочої групи має демонструвати одночасно й готовність до взаємодії, й неоднорідність знань і поглядів;	Т. Амабайл [347]

Продовження таблиці 1.2

	<ul style="list-style-type: none"> – потреба людей відчувати важливість своєї роботи, як заохочення; – організаційна підтримка стимулює креативність; 	
	«Інноваційний клімат», тобто така середовище, що завдяки комплексу характеристик та особливостей стимулює до творчої роботи	А.В. Баришева, К.В. Балдін, С.Н. Галдицька [15]
	Мотивація і орієнтація співробітників на інноваційну активність, що ціниться в організації	Р. Херлі [338]
	Формати роботи: до позитивних результатів може призводити як робота у групі, так і самостійно	Й. Шереп [324]
	<ul style="list-style-type: none"> – Колегіальність у прийнятті рішень; – розподіл влади; – рівень співпраці в організації; – чинник кар'єрного росту 	С.Р. Яголковський [338]

Отже, формування організаційної культури є довгим, багаторівневим процесом, а створення інноваційної організаційної культури потребує роботи на найглибшому рівні – рівні цінностей. В рамках освітнього закладу проблема інноваційності набуває соціального виміру, адже в рамках освітнього закладу починає своє активне формування особистість. **Організаційна культура освітнього закладу** – це система норм та правил поведінки педагогічних працівників, особливостей їх діяльності, системи відношень та найважливіше – особливих гуманістичних цінностей і традицій, що об'єднує весь колектив та орієнтує на досягнення цілей навчального закладу й визначає шляхи їх досягнення.

Серед цілей сучасних освітніх закладів важливим є прагнення до постійного розвитку, що відповідає потребам сучасного суспільства. При цьому, як зазначають В.О. Сластьонін та Л.С. Подимова [251], напрямки досліджень – «педагогічної діяльності як творчого процесу» і «розробки інноваційних процесів в освіті» [251, с. 40] є досить новими й розпочалися з другої половини 80-х років.

Креативна педагогічна діяльність, а в ідеалі такою має бути вона вся, пов'язана з відмовою від існуючих норм та штамів та спрямована на освоєння нових педагогічних розробок, методик технологій на більш високому рівні та на розробку таких технологій, тож вона має бути інноваційною. Діяльність педагога, на нашу думку, потребує від особистості педагога реалізації творчого потенціалу «креативності як особистісної якості» [103; 248; 322 та ін.]. Л.В. Спіцина [268] навіть підкреслює, що «невміння та нездатність реалізувати себе на творчому рівні в сфері професійної діяльності негативно впливає на рівень самооцінки, особистісну сферу життя, здоров'я людини. Досягнення високого рівня професіоналізму неможливе без формування особистості професіонала, спрямованого на творчу самореалізацію свого потенціалу, особистісний і професійний розвиток» [268, с. 137].

При тому, що більшість дослідників педагогічної діяльності називають інновації та творчість «обов'язковою умовою педагогічного процесу», «об'єктивною професійною необхідністю» діяльності вчителя, та щоденною необхідною задачею [251, с. 41], «більшість вчителів не знайомі з найбільш типовими методиками виховання, концепціями та освітніми проектами, які стали основою масових педагогічних рухів у різних країнах», – стверджують В.О. Сластьонін, Л.С. Подимова [251]. Крім того, важлива особливість в тому, що творчий характер має не лише акт рішення педагогічної задачі, а й сам «процес втілення цього рішення в спілкуванні», адже «педагог діє на живому «людському матеріалі» [251, с. 42].

При наявності значної кількості публікацій та досліджень «педагогічної творчості», єдиного розуміння терміну та його рамок на сьогоднішній день не вироблено. У більш широкому сенсі творча діяльність вчителя розглядається як «діяльність, спрямована на усвідомлення і вирішення проблем, що постійно виникають у педагогічному процесі» [251, с. 41]. Серед особливостей педагогічної творчості виділяють такі: тимчасова спресованість загальної структури творчого процесу педагога; тривалість виявлення

результатів роботи; необхідність поєднання творчого процесу педагога з творчим процесом учня і усього педагогічного колективу; необхідність керувати своїм психічним станом.

Творчість педагога ропочинається зі здатності діагностувати психологічний стан учня, рівень його здібностей, індивідуальні особливості та використовувати саме ті методичні прийоми, які будуть найбільш ефективні для даного учня; вміння «творити» та імпровізувати в ході уроку, реагуючи на ситуацію й «надати уроку виразну форму – зі своєю експозицією, конфліктами, кульмінацією і розв'язкою» [229, с. 63]. Слід підкреслити, що «творчі здібності мають однакову природу як для природних, так і для гуманітарних напрямів» [166, с. 17].

У більш вузькому тлумаченні з «педагогічною творчістю» пов'язують «створення нових оригінальних систем, процеси педагогічних інновацій». З точки зору формування інноваційної організаційної культури світнього закладу, важливо, щоб весть персонал сучасного освітнього закладу був готовим до інновацій та мотивованим для їх впровадження. **Інноваційна готовність персоналу освітнього закладу** передбачає здатність і бажання до саморозвитку, знання про інноваційні методики та техніки й про власний потенціал щодо їх використання, реалізації на практиці, впровадження в педагогічну діяльність. Діагностична модель нашого дослідження передбачає вивчення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу у сукупності структурних компонентів: мотиваційного, когнітивного, креативного та діяльнісного. Проаналізуємо загальну схему моделі інноваційної готовності персоналу освітнього закладу (рис 1.2):

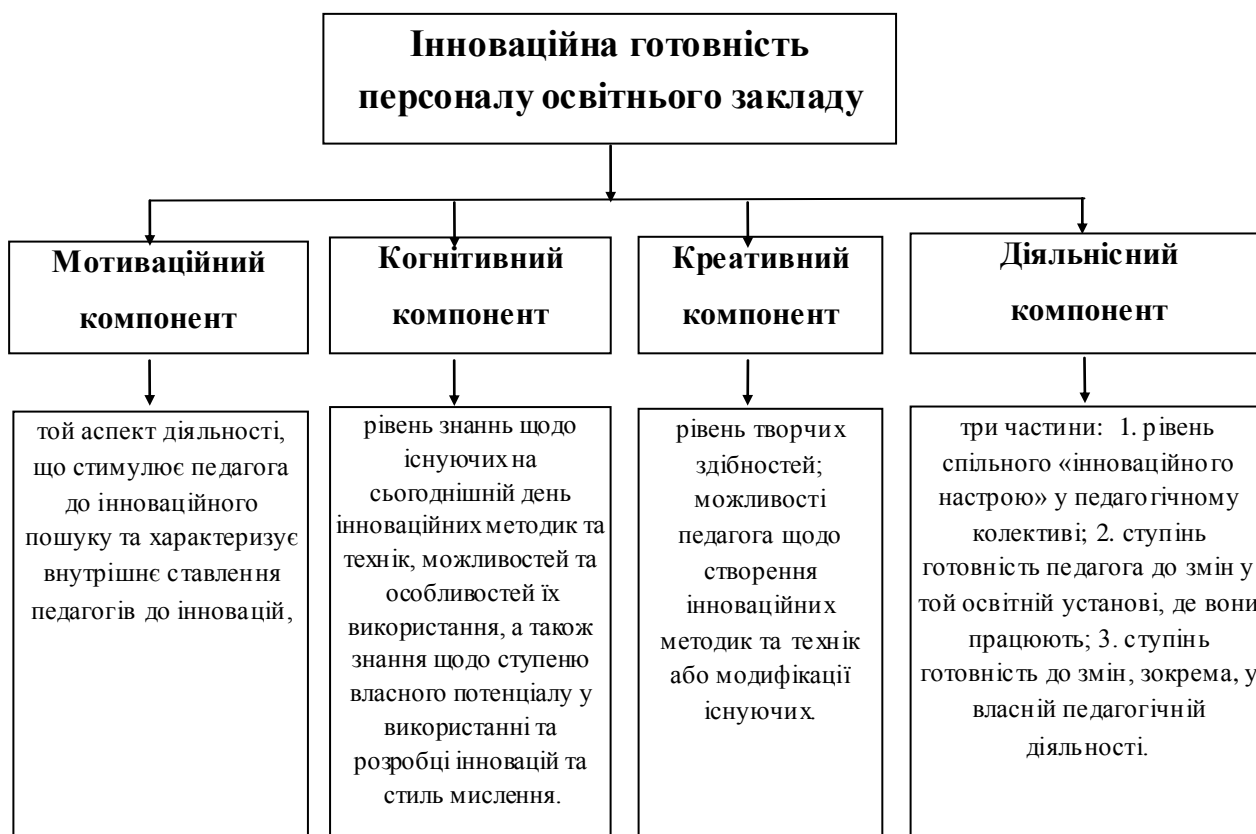


Рис. 1.2. Модель інноваційної готовності персоналу освітнього закладу

Мотиваційний компонент інноваційної готовності персоналу освітнього закладу – це той аспект діяльності, що стимулює педагога до творчого, інноваційного пошуку; це внутрішнє ставлення педагогів до інновацій, те, за допомогою чого у педагогів виникає бажання до професійного самовдосконалення, педагогічної творчості. Серед мотивуючих аспектів слід виокремити наступні: готовність іти за лідером, готовність до інновацій за умови матеріальної винагороди, за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію, за умови особистісної та професійної самореалізації, за умови відсутності серйозних змін, готовність до інновацій на підставі минулого досвіду, на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового. В рамках даного компоненту інноваційної готовності важливим є прояв педагогами інтересу до нововведень та його позитивна динаміка. Значущим є позитивне ставлення до нововведення та можливостей його впровадження, бажання займатися ними, прагнення оцінювати свій

професійний і особистісний досвід з позицій інноваційності. При цьому педагог має усвідомлювати свої реальні можливості, необхідність роботи над собою та існуючі проблеми й відповідально ставитися до їх вирішення.

Когнітивний компонент інноваційної готовності персоналу освітнього закладу – це його рівень знань щодо існуючих на сьогоднішній день інноваційних методик та технік, можливостей та особливостей їх використання, а також знання щодо ступеню власного потенціалу у використанні та розробці інновацій та стиль мислення. Стиль мислення кожної людини, її підхід до вирішення проблем, прийняття рішень та творчості взагалі є індивідуальним та саме від нього буде залежитиме, чи схильна людина використовувати нове, або для неї є більш характерним використовувати традиційні техніки викладання. Тобто, даний компонент складається з двох частин: з одного боку, людина має бути зацікавлена у новому, бажати самовдосконалення – тоді педагог буде у постійному пошуці нової інформації щодо інноваційних розробок та у процесі впровадження й апробації їх, з іншого – він має усвідомлювати власний потенціал щодо зміни, вдосконалення вже існуючого та розробки нового – тоді, чи не кожна впроваджена методика, навіть з традиційного педагогічного арсеналу, буде мати авторську модифікацію, а у більш широкому сенсі – цей педагог буде прагнути до постійної розробки нових, оригінальних способів викладання.

Креативний компонент інноваційної готовності персоналу освітнього закладу показує саме той рівень інноваційності розробок, що може бути досягнутий педагогом. Цей компонент демонструє можливості педагога щодо створення нових методик та технік, модифікації вже існуючих, моделюванні їх при використанні на практиці. На нашу думку, ґрунтується даний компонент інноваційної готовності персоналу освітнього закладу безпосередньо на особистісній креативності особистості. Чим вищим є результати за даним компонентом, тим більш оригінальним є спосіб викладання конкретного педагога. Високий рівень даного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу має означати

високорозвинуту уяву, креативність, допитливість, схильність до творчості та ризику, бажання експериментувати.

Діяльнісний компонент інноваційної готовності персоналу освітнього закладу демонструє безпосередню готовність педагогів до змін, що складається з трьох частин: по-перше, спільний «інноваційний настрій» у педагогічному колективі, загальне бажання всього колективу використовувати інновації у своїй роботі, адже те, яким чином до інновацій ставляться колеги, безумовно, буде впливати на власне ставлення; по-друге, готовність педагога до змін у той освітній установі, де вони працюють та по-третє, зокрема у власній педагогічній діяльності. Високі показники за діяльнісним компонентом інноваційної готовності персоналу освітнього закладу висвітлюють систему якісної взаємопідтримки у педагогічному колективі та загальне позитивне ставлення до інновацій, що автоматично стимулює кожного члену колективу (або нових членів) до подібного відношення, а також демонструють готовність педагогів як до впровадження зміни у власної діяльності, так і бачити й прогнозувати їх результат, ефект від них, що відображується на всьому освітньому закладі.

Отже, на нашу думку, впровадження інновацій в освітньому закладі є особливим процесом, що потребує комплексу чинників, найбільш важливими з яких є педагогічний колектив, а саме особистісні особливості педагогів, рівень розвитку їх креативності, творчий потенціал, бажання до змін, а також специфічна інноваційна організаційна культура, й та творча атмосфера, що створена в освітньому закладі та спонукає до інноваційності. Нашим переконанням є те, що лише креативний педагог здатний навчати та розвивати креативного учня. Найбільш ефективним способом підвищення креативності педагогів освітніх закладів й їх інноваційної готовності є формування такої організаційної культури, при якій креативність та використання інновацій є цінністю для персоналу.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

1. Організаційна культура як невід'ємний атрибут кожної організації є системою норм та правил поведінки робітників, особливостей діяльності, а також існуючих цінностей, традицій та негласних законів, що підтримуються у колективі. Серед її характеристик, що будуть розглядатися у нашому дослідженні, особливу увагу приділено рівню її формалізації як тій мірі, в якій організація встановлює правила та процедури роботи, стандартизує дії співробітників та її узгодженості як рівноважному стану різних аспектів культури організації.

2. В рамках організації культура виконує функції подібні до функції культури у суспільстві (охоронну, інтегруючу, комунікативну, ціннісну, тощо), але має при цьому деякі специфічні особливості, що стосуються перш за все терміну її існування (коротший) та більш значного особистісного впливу на неї, що має кожний з членів організації.

3. Організаційну культуру пропонується розглядати на декількох рівнях: поверхневим шаром є символи, артефакти, так звані «зримі продукти групи», проміжним – проголошені цінності (стратегії, цілі компанії, герої, ритуали), найбільш глибоким – базові уявлення та дійсні цінності.

4. Формування організаційної культури не є лише «внутрішнім процесом», а відбувається під впливом чинників макро-, мезо- та макрорівня. Макрорівень при цьому – це економічні, соціальні та й інші процеси, що протікають на рівні держав, національних культур й не можуть не відобразитися на організації, що функціонує в рамках цієї держави. Мезорівень – це чинники рівня самої організації, а мікрорівень – її членів, робітників, її особистісних особливостей, культури та міжособистісної взаємодії.

5. Культура організації охоплює усі сторони «життя» організації, саме тому великою кількістю науковців були зроблені спроби виокремити різні типи культур. Серед найбільш відомих слід назвати типології Ч. Ганді, Г.

Хофстеда, Р. Акоффа, Т. Дейла та А. Кеннеді, М. Бурке, У. Оучи, С.Г. Абрамової та І.А. Костенчук. В нашому дослідженні до уваги взята типологія К. Камерона та Р. Куїнна, в якій виділено 4 типи культури: «Клан», «Ринок», «Адхократія» та «Бюрократія».

6. Зв'язок організаційної культури з креативністю цікавий для дослідження за декількома напрямками: по-перше, будь-яка культура є продуктом креативності, з іншого боку, особливості організаційної культури впливають на ставлення до креативних якостей та поведінки працівників в організації. В освітніх закладах, як особливих організаціях, що мають соціальне значення у суспільстві, креативність є також важливою характеристикою їх функціонування. Інноваційна й адаптивна організаційна культура таких закладів – одна з необхідних умов їх якісної роботи.

7. Організаційна культура освітніх закладів – це система норм та правил поведінки педагогічних працівників, особливостей їх діяльності та, що є найважливішим. Інноваційна готовність персоналу освітнього закладу розглядається як цілісне утворення, що складається з декількох компонентів.

8. В структурі інноваційної готовності персоналу різні дослідники пропонують виділяти методичну, когнітивну, креативну, технологічну, особистісну та інші компоненти. Нами було обґрунтовано, що розгляд інноваційної готовності персоналу освітнього закладу є найбільш доцільним у сукупності компонентів: мотиваційного, когнітивного, креативного та діяльнісного.

9. Реалізація функцій сучасної освіти на сьогоднішній день виконується через освітні заклади різних видів. Підкреслено наявність в Україні формальних шкільних освітніх закладів, в тому числі й закладів «нового типу» (гімназії та ліцеї), закладів формальної позашкільної та неформальної освіти.

Результати першого розділу дослідження представлені в таких публікаціях автора:

1. Лукомська Ю.О. Філософські джерела креативності/ Ю.О. Лукомська// Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. – К.: «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. – Том. X. – Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип. 22. – С. 333-342

2. Лукомська Ю.О. Психологічні особливості прояву креативності в рамках освітніх систем різних типів / Ю.О. Лукомська // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. – Київ, 2012. – Том 11. – Психологія особистості Психологічна допомога особистості. – Вип. 6. – С. 354-362

3. Лукомська Ю.О. Інновації у вимірі організаційної психології / Ю.О. Лукомська // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна № 1032. Серія «Психологія». Збірник наукових праць. – Харків, 2012. – С.149-153

4. Лукомська Ю.О. Психологічні підходи до проблеми креативності / Ю.О. Лукомська // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 17. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. – С. 243-252

5. Лукомська Ю.О. Психологічне дослідження проблеми креативності / Ю.О. Лукомська // Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин, 22-23 травня 2012 р., Київ – Кам'янець-Подільський: Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський: «Медобори-2006», 2012. – 374 с. – Укр., рос., польс. – С. 212-215

6. Лукомська Ю.О. Психологічні підходи до проблеми креативності /Ю.О.Лукомська// IV Міжнародна науково-практична конференція

"Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин",
22-23 травня 2012 р., м. Кам'янець-Подільський

Розділ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТИПУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЧИННИКА ІННОВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

У другому розділі нашої роботи представлено програму та процедури організації емпіричного дослідження типу організаційної культури як чинника інноваційної готовності персоналу закладів формальної шкільної, позашкільної та неформальної освіти та його результати. Проаналізовано склад вибірки дослідження, розроблено модель використання психодіагностичних методик для вивчення організаційної культури та кожного з компонентів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу, проведена діагностика. Особливу увагу приділено аналізу та якісній інтерпретації емпіричних даних.

2.1. Програма та організація дослідження типу організаційної культури як чинника інноваційної готовності персоналу освітнього закладу

В даному параграфі розглянутий перелік питань:

- завдання та етапи емпіричної частини дослідження;
- методи дослідження та методичний інструментарій;
- вибірка дослідження.

Завдання емпіричної частини дослідження:

1. виявити домінуючі у освітніх закладах формальної шкільної, позашкільної та неформальної освіти типи організаційної культури;
2. визначити рівень розвитку інноваційної готовності персоналу освітніх закладів різних типів;
3. проаналізувати взаємозв'язок організаційної культури та інноваційної готовності персоналу освітніх закладів.

Емпірична частина нашого дослідження складалася з **трьох етапів**:

- на **I, підготовчому, етапі** – було розроблено програму, методичні матеріали, підготовлено діагностичний інструментарій, обрана база для проведення дослідження;

- **II етап емпіричного дослідження** складався з двох під етапів:

- **по-перше**, було проведено дослідження організаційної культури освітніх закладів формальної шкільної, позашкільної та неформальної освіти за допомогою методики відкритого стандартного опитувальника (OCAI, Organizational Culture Assessment Instrument). Дана методика призначена для оцінки типу існуючої та бажаної організаційної культури. Типологія Камерона-Куїнна [82] ґрунтується на уявленні про чотири типи організаційної культури, що складаються на підставі «рамкової конструкції конкуруючих цінностей»: «Клан», «Ринок», «Адхократія» та «Бюрократія».

Методика OCAI є комплексною методикою, що дає змогу дослідити відразу 6 параметрів організаційної культури: найважливіші характеристики; загальний стиль керівництва; управління кадровим потенціалом; єднальна сутність організації; цілі функціонування і розвитку організації; критерії успішної діяльності. Процедура дослідження складається з трьох етапів: заповнення анкет респондентами; побудови профіля організаційної культури за кожним з параметрів організаційної культури та інтерпретація профілів. На останньому етапі К. Камерон та Р. Куїнн [82], пропонують розглядати шість стандартних розрізів в організації: за існуючим домінуючим типом організаційної культури; за відмінностями між існуючою та бажаною організаційною культурою; за силою домінуючого типу культури; за узгодженістю профілів різних атрибутів культури і різних індивідуальних оцінок цих атрибутів членами організації; за результатами порівняння профілю культури організації з середніми профілями культури більш ніж тисячі зарубіжних організацій; за сумісністю тенденцій організації з низкою загальних тенденцій, виявлених в процесі застосування інструменту OCAI за кордоном. У зв'язку з відсутністю достовірної інформації щодо досліджень

за останніми двома розрізами організаційної культури для вітчизняної реальності, вони не були використані нами для аналізу. Але аналіз за кожним з чотирьох перших розрізів був проведений.

Так, діагностика домінуючого *типу організаційної культури* оцінюється за квадрантом, що демонструє найвищі оцінки, а *сила культури організації* визначається кількістю пунктів оцінки відповідного типу культури. Під *культурної узгодженістю* розуміється рівноважний стан різних аспектів культури організації (тобто в різних частинах організації робиться акцент на одних і тих же типах культури). Узгодженість організаційної культури характерна для високопродуктивних організацій. Аналіз вказанх зрізів наведений у параграфі 2.2. Зріз «відмінності існуючої та бажаної організаційних культур» проаналізований нами у третьому розділі нашої роботи, адже це саме той аспект, що демонструє можливості для змін.

- *По-друге*, було проведено дослідження інноваційної готовності персоналу освітніх закладів формальної шкільної, позашкільної та неформальної освіти за допомогою комплексу методик. Діагностична модель нашого дослідження передбачає вивчення інноваційної готовності у сукупності структурних компонентів: мотиваційного, когнітивного, креативного та діяльнісного. Проаналізуємо методики, що були використані нами для діагностики кожного з компонентів.

Для діагностики мотиваційного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу нами пропонується використовувати «Опитувальник готовності до інновацій» І.О. Загашева, метою якого є дослідження ступеня вираженості аспектів готовності до нововведень. «Опитувальник готовності до інновацій» І.О. Загашева складається з 56 тверджень, які потрібно оцінити за 4–х бальною шкалою – від 1го балу (коли відповідь зовсім не підходить респонденту) до 4 балів (підходить повністю). Автором пропонується виділяти такі аспекти готовності:

- готовність іти за лідером – підтримка організаційних нововведень за умови, що лідер буде пояснювати, брати відповідальність, контролювати;

- готовність за умови матеріальної винагороди;
- готовність за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію;
- готовність за умови особистісної та професійної самореалізації;
- готовність на підставі минулого досвіду;
- готовність на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового;
- готовність за умови відсутності серйозних змін (рис 2.1).

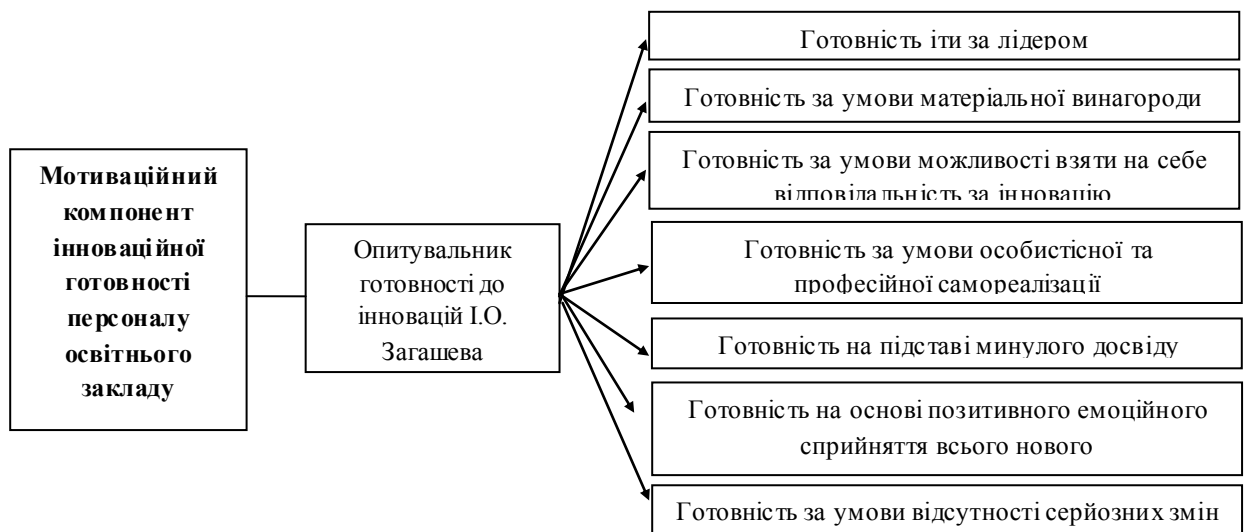


Рис. 2.1. Методика діагностики мотиваційного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу

Для діагностики когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу нами пропонується тест Кіртона, спрямований на визначення типу інноваційного мислення (Kirton Adaptation–Innovation Inventory – KAI) та розроблена нами анкета щодо самооцінки педагогами власного бажання використовувати у роботі інноваційні методики та реальної наявності таких методик у їх педагогічній скарбничці (рис 2.2). Згідно теорії Кіртона, кожна особистість має свій стиль мислення, який впливає на підхід людини до прийняття рішення, вирішення завдань і творчості взагалі. Він також характеризує виробниче середовище, в якому кожен з нас працював би найкращим чином. Стиль мислення кожної людини розташований між двома крайніми точками єдиної біполярної шкали. З

одного боку - «інноватори», з іншого – ті, чия поведінка близька до полюса «адаптери».

В розробленій нами анкеті (додаток А1) педагогам було запропоновано 2 питання: в першому педагоги мають перерахувати інноваційні методи і прийоми, які використовують в роботі, а друге передбачає самооцінку педагогами ступеню реалізації їх інноваційного потенціалу.

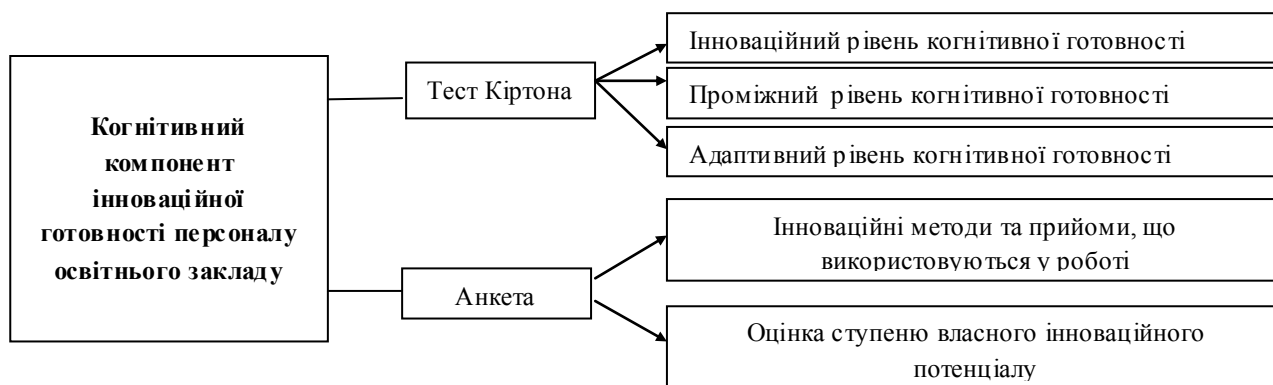


Рис. 2.2. Методики діагностики когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу

Вивчення креативного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу пропонується за допомогою тесту О.Є. Тунік – діагностики особистісної креативності, що дає змогу визначити чотири особливості творчої особистості: допитливість, уяву, складність і схильність до ризику (рис. 2.3). Респондентам пропонується 50 тверджень, кожне з яких слід позначити символами «+», «-» або «?» в залежності від того, наскільки підходить воно особисто респонденту. Чим вищим є загальний бал, тим більш творчою особистістю є респондент [291].



Рис. 2.3. Методика діагностики креативного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу

Для діагностики діяльнісного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу була використана «Шкала готовності до творчо-інноваційної діяльності (автор – С.Ю. Степанов), призначена для дослідження ступеня готовності колективу до змін в організації взагалі та готовності педагога до змін в освітній установі, у власній діяльності зокрема (рис. 2.4). Опитувальник складається з 20 пунктів, представлених двома протилежними твердженнями, під якими зображена шкала від 1 до 10. Бал 1 означає повну згоду з твердженням зліва, бал 10 – з твердженням справа, а бали між крайніми оцінками відповідають різним ступеням згоди з твердженнями ліворуч або праворуч.

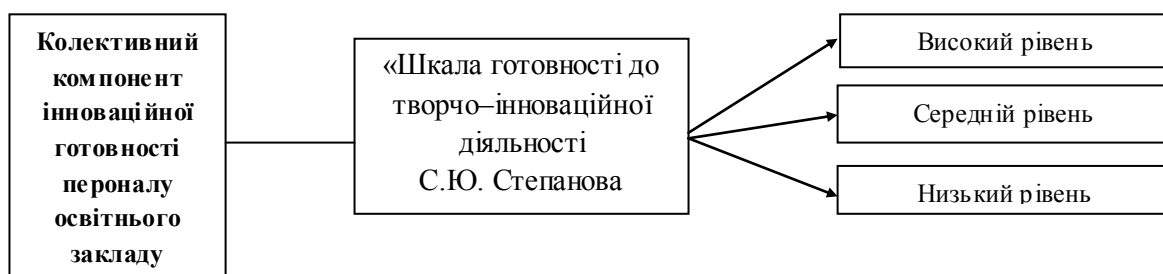


Рис. 2.4. Діагностика діяльнісного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу

- *III, аналітичний етап дослідження* складався з кількісної та якісної обробки результатів дослідження кожної з освітніх установ, їх аналізу, підготовки висновків по кожній установі освіти й загальних висновків. Нами був використаний комплекс математико-статистичних методів: аналіз статистичного розподілу, кореляційний аналіз. Обробка та аналіз результатів дослідження здійснювалися із застосуванням статистичних пакетів «EXCEL» і «SPSS 20.0»

Отже, представимо всі використані діагностичні методики у таблиці 2.1:

Таблиця 2.1

Методики, використані в дослідженні організаційної культури як чинника інноваційної готовності персоналу освітнього закладу

Досліджувані змінні	Параметри та структурні компоненти	Методики для дослідження	Мета
Організаційна культура закладу	Тип організаційної культури	Відкритий стандартний опитувальник (OCAI, Organizational Culture Assessment Instrument) [82]	Дослідження типу організаційної культури закладу, особливостей прояву існуючої та бажаної організаційної культури.
	найважливіші характеристики; загальний стиль керівництва; управління кадровим потенціалом; єдність сутності організації; цілі функціонування і розвитку організації; критерії успішної діяльності.		
Інноваційна готовність персоналу освітнього закладу	Мотиваційний компонент інноваційної готовності	Опитувальник І.О. Загашева	Дослідження ступеню вираженості мотиваційних аспектів готовності до інновацій
	Когнітивний компонент інноваційної готовності	Тест Кіртона (Kirton Adaptation–Innovation Inventory – KAI)	Визначення типу інноваційного мислення
		Анкета	Самооцінка особливостей практичного використання інновацій в педагогічній практиці
	Креативний компонент інноваційної готовності	Тест О.Є. Тунік [291]	Дослідження творчих можливостей особистості як основи інноваційної готовності
	Діяльнісний компонент інноваційної готовності	Шкала готовності до творчо–інноваційної діяльності С.Ю. Степанова	Дослідження ступеня готовності педагогів до змін в організації.

Проаналізуємо **вибірку** нашого дослідження (табл. 2.2): нами було обрано для дослідження 7 реально-працюючих педагогічних колективів: представників формальної шкільної системи освіти (загальноосвітні школи; «школа нового типу»; приватні школи), формальної позашкільної освіти (центр творчості) та неформальної освіти. Загальна кількість респондентів – 222 особи, віком від 18 до 65 років; 84,7% респондентів – жінки, 15,3% – чоловіки. При цьому найбільша кількість – 30,6% респондентів – педагоги школи – ліцею, найменша – у приватних та загальноосвітніх школах (тому їх було досліджено по два заклади).

Таблиця 2.2

Кількість респондентів дослідження організаційної культури як чинника інноваційної готовності персоналу освітнього закладу

Вибірка	Кількість	Частка,%
Загальна кількість досліджуваних	222	100
Загальноосвітня школа № 1	24	10,8
Загальноосвітня школа № 2	25	11,3
Школа «нового типу» (школа-ліцей)	68	30,6
Приватні школа (№ 1 та № 2)	30	13,5
Заклад позашкільної освіти	44	19,8
Заклад неформальної освіти	31	14,0

За загальною вибіркою 84,7% респондентів – жінки, 15,3% – чоловіки. Більшість досліджуваних за загальною вибіркою у віці 45–60 років. Стаж роботи педагогів, що брали участь у дослідженні, від 0,5 року до 56 років, при цьому значна кількість педагогів – 22,1% – мають стаж роботи від 21 до 30 років і 20,7% – молоді фахівці (до 3 років стажу). Найменша кількість респондентів – з найбільшим стажем – більше, ніж 40 років (всього 3,1%). Більш докладно – у додатку А2.

Важливою ремаркою тут є питання щодо того, хто є респондентами дослідження: як вже було сказано, дослідження проводилося в реально працюючих педагогічних колективах, отже діагностику проходили всі педагогічні працівники освітнього закладу – педагоги (формальні шкільні

освітні заклади), керівники гуртків (формальна позашкільна освіта), ведучі груп (неформальна освіта) й, в тому числі психологи, методисти, завучі з виховної роботи або культмасової роботи тощо. Називаючи всіх респондентів педагогами, педагогічними працівниками, персоналом освітнього закладу ми розглядаємо їх з точки зору включеності в навчальний процес, можливості впливати на формування тої особливої організаційної культури освітнього закладу, що й має уособлювати креативність та інноваційність.

Для розуміння того, чому для дослідження інноваційної готовності були обрані саме педагоги, слід підкреслити, на наш погляд, значимість механізму наслідування як етапу, з якого починає зароджуватися згодом і самостійна творчість. Так, наприклад, А. Бандура (1997) вважає, що безліч форм соціальної активності засновані на спостереженні і наслідуванні поведінки інших людей, частіше з найближчого оточення, які служать моделлю для наслідування. Тому наявність зразка креативної поведінки в особі людини, добре знайомої дітям, в нашому дослідженні, наприклад, вчителя, може сприяти розвитку і прояву їх креативності. Н.М. Гнатко (1994) на підставі цього припускає, що спочатку, лише наслідуючи креативність педагога, діти поступово стають здатними до власної творчості, такої, як, наприклад, створення оригінальних продуктів. І.Г. Трифонова і О.М. Вороний [290] також підкреслюють, що творча особистість вчителя часто стає об'єктом наслідування.

Сьогодні передові країни вкладають в освіту 15–19% національного бюджету, отже відбувається усвідомлення факту, що виживання в такій ситуації можуть забезпечити тільки дійсно кваліфіковані кадри, що здатні творчо підходити до своєї діяльності.

Безумовно, особливості закладів формальної шкільної та позашкільної освіти значно відрізняються, навіть, представленістю в освітньому середовищі. Абсолютна більшість – це загальноосвітні школи та школи «нового типу» (менше). Позашкільні заклади представлені Центрами дитячої

творчості (як правило, по одному в районі) та різними клубами, секціями за інтересами. Невеликий сектор – приватні школи (в Запоріжжі їх налічується всього три). Що стосується неформальної освіти, на сьогодні вона практично не представлена на офіційному рівні освітніх установ. В нашому дослідженні мова йде про іноземну організацію, що працює в Україні і пропонує свої освітні послуги (поряд з іншими) для бажаючих, називаючи це неформальною освітою, і діючи, згідно її принципів.

До сьогодні педагогіка йшла за потребами суспільства, задовольняючи їх часом із значним запізненням. Темп сучасного науково-технічного прогресу ставить перед системою освіти принципово нові завдання. М.Й. Меєрович [166] підкреслює, що сучасному суспільству необхідна випереджальна педагогіка – «система інтелектуального та психологічного розвитку, що формує в особистості стійкі компоненти творчого стилю мислення. Основна особливість такого стилю мислення як інтелектуальної системи – вміння аналізувати будь-які проблеми, встановлювати системні зв'язки, виявляти протиріччя, знаходити для них рішення на рівні ідеальних, прогнозувати можливі варіанти розвитку таких рішень тощо» [166, с. 14].

Тобто здатність викладача творчо мислити – є необхідність, обумовлена вимогами сучасності, чинник зміни всього навчального процесу і можливість для розвитку його учнів.

Отже, у даному підрозділі представлено програму емпіричного дослідження й поставлено мету щодо дослідження особливостей впливу типу організаційної культури освітніх закладів на інноваційну готовність персоналу освітніх закладів формальної шкільної, формальної позашкільної, неформальної освіти; проаналізовано склад вибірки дослідження та представлено модель використання психодіагностичних методик для вивчення організаційної культури та кожного з компонентів інноваційної готовності персоналу освітніх закладів.

2.2. Дослідження типу організаційної культури й інноваційної готовності персоналу освітніх закладів

В даному параграфі проаналізовано результати:

- дослідження організаційної культури освітніх закладів формальної шкільної, позашкільної та неформальної освіти;
- дослідження інноваційної готовності персоналу закладів формальної шкільної, позашкільної та неформальної освіти.

Першим підетапом дослідження є **діагностика організаційної культури освітніх закладів** за допомогою інструменту оцінки ОСАІ. Автори тесту К. Камерон та Р. Куїнн [82] виокремлюють чотири типи організаційних культур: «Клан», «Адхократія», «Ринок», «Бюрократія» (рис. 2.5).

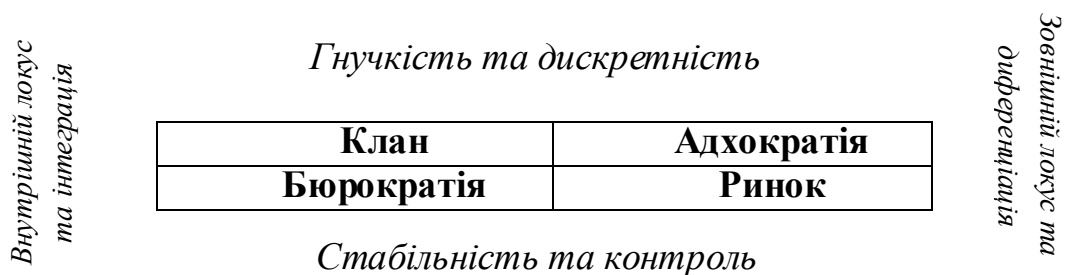


Рис. 2.5. Типи організаційної культури за К. Камероном та Р. Куїнном [82]

В аналізі результатів дослідження типу організаційної культури (рис. 2.6) слід підкреслити наявність загальної тенденції за вибіркою, яка співпадає з домінуючою тенденцією за окремими освітніми закладами. Так, за результатами діагностики організаційної культури виявлено, що більша кількість респондентів (45,7%) вважає, що в межах їх освітніх закладів домінуючим є тип організаційної культури «Клан». Організаційну культуру типу «Клан» (тип А) автори тесту К. Камерон та Р. Куїнн характеризують як дуже дружнє місце роботи, де у людей маса спільного. Організації схожі на великі родини. Разом вони тримаються за допомогою відданості та традицій. Заохочується групова робота. Успіх розуміється у термінах добрих відчуттів до споживачів та турботи про людей, організація фокусує увагу та гнучкість.

Вдвічі менша кількість респондентів домінуючою організаційна культурою називають культури типу «Ринок» (тип С), яку К. Камерон та Р. Куїнн характеризують як орієнтовану на результати, виконання поставлених завдань. Разом організацію пов'язує акцент на бажанні вигравати, вона фокусує увагу на зовнішній підтримці в поєднанні зі стабільністю та контролем. Репутація та успіх є спільною турботою та успіх розуміється як проникнення на ринки й збільшення ринкової долі

18,1% респондентів вважає, що в їх закладі переважає тип організаційної культури «Бюрократія» (тип D), що характеризує їх заклад як дуже формалізоване місце роботи. Тим, що роблять люди, керують процедури. Організацію об'єднують формальні правила та офіційна політика, вона фокусує увагу на внутрішній підтримці в поєднанні зі стабільністю та контролем. Успіх розуміється у термінах надійності

Найменша кількість респондентів, лише 13,4% називає організаційну культуру типу «Адхократія» (тип В) та бачать власний освітній заклад як динамічне та творче місце роботи, де робітники готові йти на ризик. Разом таку організацію тримає відданість експериментаторству та новаторству. Успіх означає пропозиції унікальних нових продуктів та услуг. Заохочується особиста ініціатива та свобода, організація фокусує увагу на зовнішніх позиціях у поєднанні з гнучкістю та індивідуальним підходом до людей.

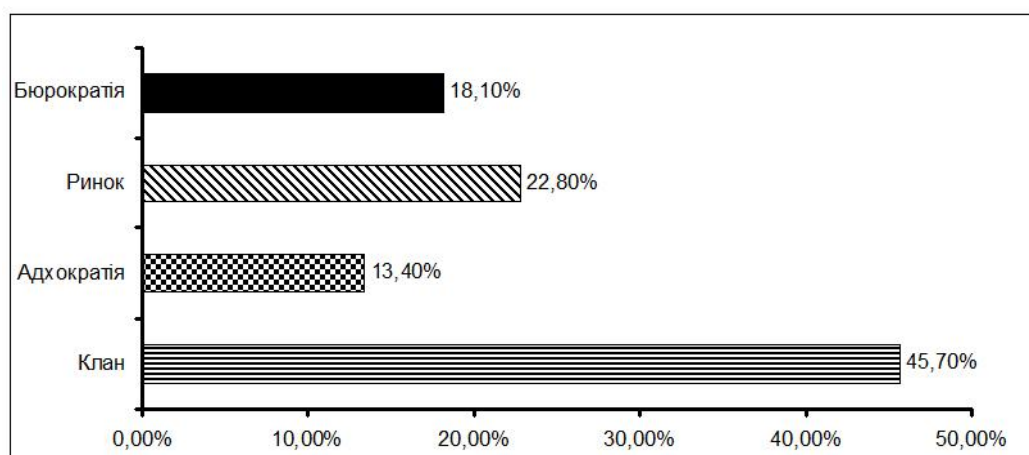


Рис. 2.6. Результати діагностики типів організаційної культури за загальною вибіркою

Слід підкреслити, що за результатами інтерв'ю виявлено, що педагоги наголошують на існуванні великої кількості формальних процесів у закладах. Й, на думку респондентів, саме наявність великої кількості формальних процедур (у тому числі «паперової» роботи) заважає використовувати інновації, не залишає часу на навчання та самовдосконалення. За результатами дослідження додаткових критеріїв існуючої організаційної культури (III частина тесту ОСАІ), в цілому, респонденти відзначають, що в їх організаціях існує баланс динаміки і контролю, а своїх колег розглядають як людей, об'єднаних причетністю до спільної справи. Виявлені за кожним освітнім закладом тенденції – у додатку Б.

За аналізом результатів діагностики організаційної культури кожного з освітніх закладів (рис 2.7), слід підкреслити той факт, що специфіка аналізу даного феномену передбачає врахування певних особливостей освітніх закладів, й вивчення його без урахування психолого-управлінської ситуації втрачає сенс.

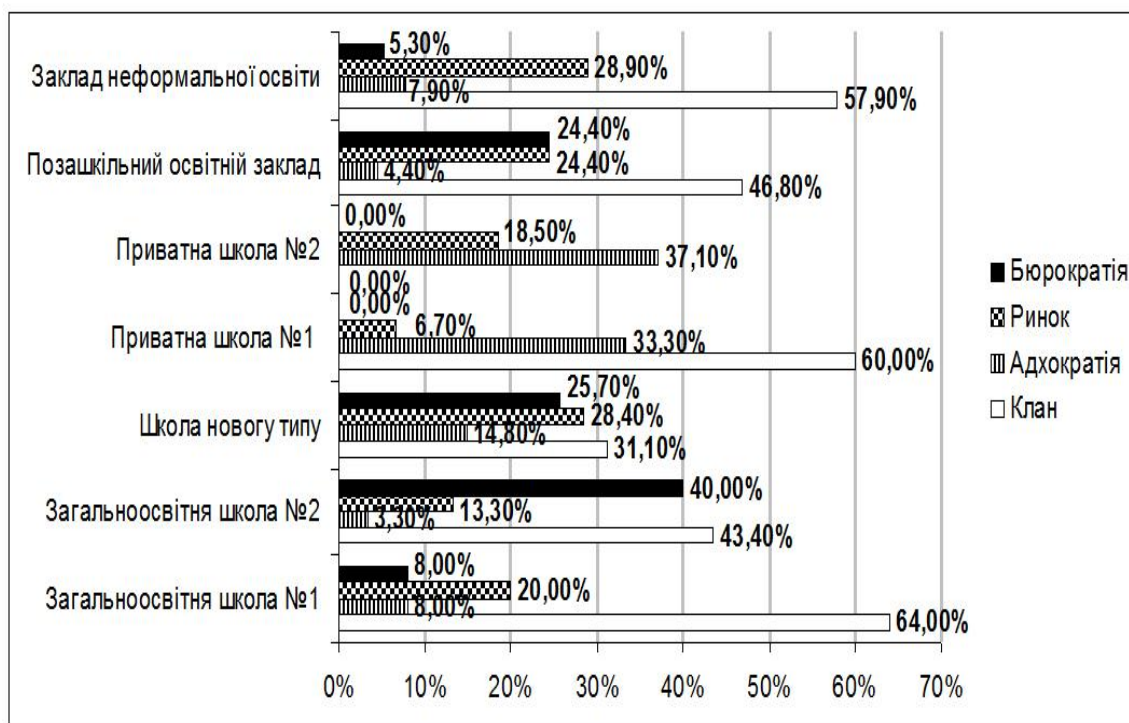


Рис. 2.7. Особливості прояву типів організаційної культури за кожним з закладів освіти

При тому, що за результатами діагностики типу організаційних культур кожного з освітніх закладів домінує кланова організаційна культура, своє «місце» мають й інші типи організаційних культур й саме їх співвідношення в кожному освітньому закладі складає його унікальність. Певну популярність серед респондентів має й тип організаційної культури «Адхократія»: у приватних школах майже третя частина педагогів вважає саме її домінуючою.

Це підтверджується результатами, отриманими за додатковими критеріями щодо процесів, які протікають в організаціях (критерії «баланс динаміки та контролю»; «розробка нової продукції або послуг» тощо). Так, більшість респондентів закладу неформальної освіти вказують, що в організації більше динаміки та менше контролю (51,6% респондентів), а співробітники розглядаються як активні партнери у співпраці (41,9% респондентів). Педагоги позашкільного освітнього закладу зазначають, що свою організацію вони бачать як таку, в якій існує баланс динаміки і контролю (56,8% респондентів), а колег – як таких, з якими їх поєднує у першу чергу причетність до спільної справи (31,8%). Але при цьому більшість педагогів саме цього закладу вважають за краще взагалі не оцінювати запропоновані додаткові критерії (частка таким респондентів сягає 65,9% за деякими критеріями). На нашу думку, це є результатом використання керівником бюрократичного стилю управління колективом, що було виявлено при аналізі параметрів організаційної культури.

Крім того, більшість педагогів загальноосвітньої школи №1 оцінюють критерії «зростання доходів» (54,2% респондентів), «якість продукції або послуг» (41,6%), «задоволеність працівників» (37,5%), а також загальні результати діяльності організації (50%) як задовільні. Ці останні два критерії вважають задовільними й педагоги загальноосвітньої школи № 2 (60%; 40%; 40%; 52% відповідно). Педагоги школи «нового типу» задовільними називають критерії «якість продукції або послуг» (45,6%), «задоволеність працівників» (52,9%) й загальні результати діяльності організації (47,1%).

Крім того, більшість педагогів загальноосвітніх закладів та школи нового типу вважають за краще не оцінювати критерії «займана частка ринку» (50%; 48%; 63,2% відповідно), «прибутковість / рентабельність основних засобів» (50%; 48%; 63,2% відповідно), «розробка нової продукції або послуг» (54,2%; 60%; 44,1% відповідно). Більш докладно ці результати можна побачити в додатку Б.

Інша ситуація у приватних школах та закладі неформальної освіти. Так більшість педагогів оцінюють як задовільні критерії «зростання доходів» (41,7%; 42%; 41,9% відповідно), «прибутковість / рентабельність основних засобів» (41,7%; 40%; 51,6% відповідно) і «задоволеність працівників» (58,3%; 58,1%; 48,4% відповідно) й на оцінку «відмінно» критерії «якість продукції або послуг» (83,3%, 82,8%; 67,7% відповідно), «розробка нової продукції або послуг» (91,7%; 90,6%; 67,7% відповідно).

Отже, за результатами дослідження додаткових аспектів організаційної культури, слід зауважити, що у загальноосвітніх школах, школі «нового типу» і установі позашкільної освіти більшість педагогів вважають, що співробітники в компанії розглядаються як люди, об'єднані причетністю до спільної справи; у приватній школі та установі неформальної освіти більша частина педагогів ставиться до своїх колег, як до «активних партнерів у співпраці». В усіх освітніх закладах педагоги відзначають свою потребу в інформації про стратегічні рішення компанії (додаток Б).

Найважливішим, на нашу думку, аспектом при оцінюванні параметрів організаційної культури та в цілому процесів, що протікають в освітніх організаціях, є аспект узгодженості параметрів організаційної культури. Як вже було вказано, під *культурної узгодженістю* розуміється рівноважний стан різних аспектів культури організації. Нами був досліджений даний аспект за типами освітніх закладів: в одній зі шкіл формальної шкільної освіти, формальної позашкільної та неформальної.

Було виявлено такі результати: у загальноосвітній школі № 1 було підтверджено значне домінування кланового типу організаційної культури за всіма компонентами, а найменшу кількість балів за кожним компонентом отримав тип організаційної культури «Бюрократія» (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

**Результати дослідження параметрів організаційної культури
загальноосвітньої школи №1 (середні бали)**

	Клан	Адхократія	Ринок	Бюрократія
Найважливіші характеристики	36,67	21,67	28,13	12,29
Загальний стиль керівництва;	32,92	21,46	32,29	13,3
Управління кадровим потенціалом	36,67	21,46	29,58	12,71
Єднальна сутність організації;	35,0	22,08	31,67	10,83
Цілі функціонування і розвитку організації	33,70	32,39	23,04	10,87
Критерії успішної діяльності	45,87	26,30	18,04	9,78
Середні значення	36,80	24,23	27,13	11,63

При цьому організаційну культуру можна назвати достатньо узгодженою: результати, отримані в ході діагностики за усіма параметрами, близькі один до одного, різниця між найвищими та найменшими показниками за параметрами не перевищує 15%. При цьому слід звернути увагу, що найнижчі показники виявлені за параметром «Загальний стиль керівництва» (кланова організаційна культура є домінуючою, але високі показники також виявляє тип організаційної культури «Ринок»). Найвищі показники серед параметрів у рамках кланової організаційної культури були виявлені за «критерієм успішної діяльності», що свідчить про єдність колективу у розумінні результатів своєї діяльності.

У закладі неформальної освіти домінуючим типом організаційної культури також є кланова. Але при цьому слід підкреслити наявність деякої неузгодженості параметрів. Так, за параметром «цілі функціонування і розвитку організації» домінує тип організаційної культури «Адхократія», а за параметром «критерії успіху» – «Ринок». На нашу думку, обидва ці результати тісно пов'язані зі структурою самої організації та з деякими

змінами у її роботі, що зараз відбуваються. Так, за результатами інтерв'ю з педагогами відомо, що саме цього року (2011-2012 навчальний рік) були змінені пріоритети функціонування організації й акцент було зміщено саме на освітню діяльність. Саме тому педагоги бачать свої освітні проекти у більшій мірі в системі цінностей типу організаційної культури «Адхократія»; також результати своєї діяльності вони мають оцінювати за «ринковими» показниками – необхідністю створювати конкурентоспроможні освітні продукти. Тож зміщення акценту за «критерієм успішної діяльності» також зрозуміло. Отже, за підсумками дослідження нами були отримані такі дані (табл. 2.4):

Таблиця 2.4

Результати дослідження параметрів організаційної культури закладу неформальної освіти (середні бали)

	Клан	Адхократія	Ринок	Бюрократія
Найважливіші характеристики	33,08	25	23,46	18,46
Загальний стиль керівництва;	32,29	29,35	24,54	13,82
Управління кадровим потенціалом	33,67	29,12	25,2	12,01
Єдність сутності організації;	40,54	22,92	20,77	15,77
Цілі функціонування і розвитку організації	28,72	31,19	15,77	24,32
Критерії успішної діяльності	31,15	19,67	35,73	13,45
Середні значення	33,24	26,21	24,25	16,31

Слід наголосити на відмінностях організаційної культури закладу неформальної освіти від організаційної культури усіх інших типів освітніх закладів. При тому, що домінуючим типом організаційної культури у всіх досліджених закладах є «Клан», найбільша узгодженість параметрів організаційної культури відзначається саме в закладі неформальної освіти. Однак слід відзначити, що цей тип освітньої системи не працює (і ніколи не використовувався в Україні) в якості базової освіти. Саме те, що даний тип закладу не є обов'язковим для відвідування, обумовлює, на наш погляд, особливості його організаційної культури. Високий рівень свободи у взаєминах між співробітниками, а також у стосунках педагог – учень,

високий рівень креативності та велика кількість інноваційних технік в роботі – ці особливості є необхідними для цієї структури й тому, що для проведення свого дозвілля її повинні «обрати» серед великої кількості абсолютно несхожих варіантів розваг. Зауважимо, що заклад неформальної освіти був обраний нами для дослідження особливостей організаційної культури, відмінних від таких у формальній шкільній освіті, адже саме ці особливості можуть задавати інші цінності та підвищувати ефективність викладання й у формальній шкільній освіті.

Інша ситуація склалася у закладі формальної позашкільної освіти (табл. 2.5), де за сумарними кількісними показниками домінує тип організаційної культури «Клан», а за окремими параметрами можуть домінувати й інші. Так, за критеріями «найважливіші характеристики» (33,03 бали) та «єднальна сутність культури» (41,62 бали) значно домінує тип організаційної культури «Клан»; за загальним стилем керівництва (33,05 бали), метою функціонування та розвитку організації (32,96 бали) й критеріями успішної діяльності (38,41 бали) – «ринок», а управління кадровим потенціалом ведеться, переважно, на основі домінуючого типу організаційної культури «Бюрократія» (29,32 балів).

Таблиця 2.5

Результати дослідження параметрів організаційної культури закладу формальної позашкільної освіти (середні бали)

	Клан	Адхократія	Ринок	Бюрократія
Найважливіші характеристики	33,03	21	21,8	24,17
Загальний стиль керівництва;	30,19	13,14	33,05	23,62
Управління кадровим потенціалом	27,27	15,91	27,5	29,32
Єднальна сутність організації;	41,62	14,19	23,71	20,48
Цілі функціонування і розвитку організації	30,9	23,64	32,96	12,5
Критерії успішної діяльності	25,5	16,6	38,41	19,49
Середні значення	31,42	17,41	29,57	21,60

Звичайно, такий дисбаланс та зокрема результати, отримані за параметром «стиль управління кадровим потенціалом», не сприяють інноваційним проявам у повному обсязі. Організаційна культура не є узгодженою: розбіжність між найвищими та найнижчими показниками перевищує 15%.

Результати дослідження особливостей організаційної культури (3 частина тесту ОСАІ) представлена у додатку Б «Основні результати вивчення організаційної культури освітніх закладів»

Отже, порівнюючи особливості прояву організаційної культури освітніх закладів різного типу, які були проаналізовані вище, слід підкреслити, що домінуючим типом існуючої культури у всіх закладах освіти виявився тип організаційної культури «Клан» (45,7% відповідей респондентів). Втім, в кожній установі співвідношення домінуючої організаційної культури з іншими співіснуючими типами організаційних культур різниться: «увага» до типу організаційної культури «Адхократія» з'являється у приватних школах. Саме тому для дослідження зв'язку між типом організаційної культури та певним типом освіти (формальна шкільна, позашкільна та неформальна) нами був використаний метод *кореляційної матриці*. Даний метод використовується для з'ясування питання про наявність зв'язку між двома величинами X і Y , коли необхідно визначити, чи існує відповідність між великими і малими значеннями X і відповідними значеннями Y або такого зв'язку не виявляється. Даний підрахунок був виконаний нами за допомогою програмного забезпечення «SPSS 20.0». Основою аналізу зв'язку між двома змінними є підготовка двовимірних таблиць (cross-tabulation), що представляє собою взаємне перетин двох рядів розподілів. Процентні частоти за стовбцями демонструють наявність або відсутність залежності між змінними. Статистичним критерієм, що дозволяє отримати відповідь на питання: чи є значимим даний зв'язок між двома ознаками, представленими в таблиці, називається χ^2 («хі квадрат») [239]. Для отримання більш достовірних даних, результати респондентів за кожним типом організаційної

культури були поділені нами на 3 великі групи: 1 – це бали від 0 до 20, 2 – від 21 до 42, 3 – від 43 до максимального балу 77.

Зауважимо, що за результатами підрахунку критерію хі-квадрат, усі результати є значимими на рівнях достовірності до 0,05. Крім того, можемо зробити висновок про існування статистичних залежностей між ознаками всіх типів організаційних культур та типів освітніх закладів, але розглянемо більш докладно особливості цих залежностей.

Так, тип організаційної культури «Клан» є пов'язаним з кожним з типів освітніх закладів, адже процентний розподіл значно відрізняється, але найбільша процентна розбіжність між очікуваним та підрахованим результатами матриці кореляцій виявлено між високими показниками типу культури «Клан» та закладом неформальної освіти (таб. 2.6, значущі цифри виділені шрифтом).

Таблиця 2.6

Зв'язок типів освіти та типу організаційної культури «Клан»

		Клан (А)			Загалом
		1,00	2,00	3,00	
Формальна шкільна освіта	Count	36	88	23	147
	Expected Count	33,8	80,8	32,4	147,0
	% від Формальна шкільна освіта	24,5%	59,9%	15,6%	100,0%
Формальна позашкільна освіта	Count	12	20	12	44
	Expected Count	10,1	24,2	9,7	44,0
	% від Формальна позашкільна освіта	27,3%	45,5%	27,3%	100,0%
Неформальна освіта	Count	3	14	14	31
	Expected Count	7,1	17,0	6,8	31,0
	% від Неформальна освіта	9,7%	45,2%	45,2%	100,0%
Загалом	Count	51	122	49	222
	Expected Count	51,0	122,0	49,0	222,0
	% від освіта	23,0%	55,0%	22,1%	100,0%

Результати підрахунку критерію хі-квадрат (табл. 2.7) також є значущими, отже, ми можемо зробити висновок про існування найбільш

вираженої статистичної залежності між типом освітнього закладу (неформальний освітній заклад) та типом організаційної культури «Клан».

Таблиця 2.7

Критерий хі-квадрат (підрахунок зв'язку типу освітнього закладу та типу організаційної культури «Клан»)

	Значення	ст.св.	Асимптотич. значимість (2-стороння)
Хі-квадрат Пірсона	15,572 ^a	4	,004
Відношення правдоподібності	14,801	4	,005
Кількість припустимих спостережень	222		

Для числа клітин 0 (,0%) передбачається значення, менше 5. Мін. передбачаємо число равно 6,84.

Отже, високі показники організаційної культури типу «Клан» на рівні значущості $p < 0,004$ є пов'язаними в більшій мірі з закладом неформальної освіти.

Тип організаційної культури «Адхократія» також демонструє залежність від кожного з типів освітніх закладів, адже процентний розподіл між результатами, що були підраховані, та тими, що очікувалися значно відрізняється. При цьому найбільша процентна розбіжність виявлена між середніми показниками типу культури «Адхократія» та закладом формальної позашкільної освіти (таб. 2.8, значущі цифри виділені шрифтом).

Таблиця 2.8

Зв'язок типів освіти та типу організаційної культури «Адхократія»

		Адхократія (В)			Загалом
		1,00	2,00	3,00	
Формальна шкільна освіта	Count	29	14	1	44
	Expected Count	21,0	21,0	2,0	44,0
	% від Формальна шкільна освіта	65,9%	31,8%	2,3%	100,0%
Формальна позашкільна освіта	Count	9	19	3	31
	Expected Count	14,8	14,8	1,4	31,0
	% від Формальна позашкільна освіта	29,0%	61,3%	9,7%	100,0%
Неформальна освіта	Count	68	73	6	147
	Expected Count	70,2	70,2	6,6	147,0

Продовження таблиці 2.8

	% від Неформальна освіта	46,3%	49,7%	4,1%	100,0%
Загалом	Count	106	106	10	222
	Expected Count	106,0	106,0	10,0	222,0
	% від освіта	47,7%	47,7%	4,5%	100,0%

Результати підрахунку критерію хі-квадрат (табл. 2.9) також є значущими, отже, ми можемо зробити висновок про існування найбільш вираженої статистичної залежності між типом освітнього закладу (формальний позашкільний освітній заклад) та типом організаційної культури «Адхократія».

Таблиця 2.9

Критерий хі-квадрат (підрахунок зв'язку типу освітнього закладу та типу організаційної культури «Адхократія»)

	Значення	ст.св.	Асимптотич. значимість (2-стороння)
Хі-квадрат Пірсона	11,410 ^a	4	,022
Відношення правдоподібності	11,324	4	,023
Кількість припустимих спостережень	222		

Для числа ячеек 2 (22,2%) предполагается значение, меньше 5. Минимальное предполагаемое число равно 1,40.

Отже, середні показники організаційної культури типу «Адхократія» на рівні значущості $p < 0,02$ є пов'язаними в більшій мірі з освітнім закладом неформальної освіти.

Тип організаційної культури «Ринок» є пов'язаним з кожним з типів освітніх закладів, адже процентний розподіл значно відрізняється, але найбільша процентна розбіжність між очікуваним та підрахованим результатами матриці кореляцій виявлено між низькими показниками типу культури «Ринок» та закладом формальної позашкільної освіти (таб. 2.10, значущі цифри виділені шрифтом).

Таблиця 2.10

Зв'язок типів освіти та типу організаційної культури «Ринок»

		Ринок (С)			Всього
		1,00	2,00	3,00	
Формальна шкільна освіта	Count	51	87	9	44
	Expected Count	57,6	77,5	11,9	44,0
	% від Формальна шкільна освіта	34,7%	59,2%	6,1%	100,0%
Формальна позашкільна освіта	Count	24	15	5	31
	Expected Count	17,2	23,2	3,6	31,0
	% від Формальна позашкільна освіта	54,5%	34,1%	11,4%	100,0%
Неформальна освіта	Count	12	15	4	147
	Expected Count	12,1	16,3	2,5	147,0
	% від Неформальна освіта	38,7%	48,4%	12,9%	100,0%
Всього	Count	87	117	18	222
	Expected Count	87,0	117,0	18,0	222,0
	% від освіта	39,2%	52,7%	8,1%	100,0%

Результати підрахунку критерію хі-квадрат (табл. 2.11) також є значущими, отже, ми можемо зробити висновок про існування найбільш вираженої статистичної залежності між типом освітнього закладу (формальний позашкільний освітній заклад) та типом організаційної культури «Ринок».

Таблиця 2.11

Критерий хі-квадрат (підрахунок зв'язку типу освітнього закладу та типу організаційної культури «Ринок»)

	Значення	ст.св.	Асимптотич. значимість (2-стороння)
Хі-квадрат Пірсона	9,750 ^a	4	,045
Відношення правдоподібності	9,732	4	,045
Кількість припустимих спостережень	222		
Для числа ячеек 2 (22,2%) предпологается значение, меньше 5. Минимальное предпологаемое число равно 2,51.			

Отже, низькі показники організаційної культури типу «Ринок» на рівні значущості $p < 0,45$ також є пов'язаними в більшій мірі з закладом формальної позашкільної освіти.

Тип організаційної культури «Бюрократія» також демонструє залежність від кожного з типів освітніх закладів, адже процентний розподіл між результатами, що були підраховані, та тими, що очікувалися значно відрізняється. При цьому найбільша процентна розбіжність виявлена між низькими показниками типу культури «Бюрократія» та закладом формальної позашкільної освіти (таб. 2.8, значущі цифри виділені шрифтом).

Таблиця 2.12

Зв'язок типів освіти та типу організаційної культури «Бюрократія»

		Бюрократія (D)			Загалом
		1,00	2,00	3,00	
Формальна шкільна освіта	Count	18	16	10	44
	Expected Count	25,4	14,1	4,6	44,0
	% від Формальна шкільна освіта	40,9%	36,4%	22,7%	100,0%
Формальна позашкільна освіта	Count	27	3	1	31
	Expected Count	17,9	9,9	3,2	31,0
	% від Формальна позашкільна освіта	87,1%	9,7%	3,2%	100,0%
Неформальна освіта	Count	83	52	12	147
	Expected Count	84,8	47,0	15,2	147,0
	% від Неформальна освіта	56,5%	35,4%	8,2%	100,0%
Загалом	Count	128	71	23	222
	Expected Count	128,0	71,0	23,0	222,0
	% від освіта	57,7%	32,0%	10,4%	100,0%

Результати підрахунку критерію хі-квадрат (табл. 2.13) також є значущими, отже, ми можемо зробити висновок про існування найбільш вираженої статистичної залежності між типом освітнього закладу (формальний позашкільний освітній заклад) та типом організаційної культури «Бюрократія».

Таблиця 2.13

Критерий хі-квадрат (підрахунок зв'язку типу освітнього закладу та типу організаційної культури «Бюрократія»)

	Значення	ст.св.	Асимптотич. значимість (2-стороння)
Хі-квадрат Пірсона	21,155 ^a	4	,000
Відношення правдоподібності	21,522	4	,000
Кількість припустимих спостережень	222		

а. Для числа клітин 2 (22,2%) передбачається значення, менше 5. Мін. передбачаємо число равно 3,21.

Отже, низькі показники організаційної культури типу «Бюрократія» на рівні значущості $p < 0,0001$ також є пов'язаними в більшій мірі з освітнім закладом формальної позашкільної освіти.

Таким чином, виявлено, що кожен з типів організаційної культури може домінувати в кожному з освітніх закладів, але при цьому з освітнім закладом неформальної освіти в більшій мірі пов'язаним є домінуючий тип організаційної культури «Клан», а з освітнім закладом формальної позашкільної освіти – низькі показники типів організаційної культури «Ринок» та «Бюрократія». Отже, цілеспрямованому формуванню в формальному шкільному освітньому закладі типу організаційної культури «Адхократія» перепон не має. За результатами дослідження аспекту узгодженості параметрів організаційної культури також був зроблений висновок щодо важливості його при формуванні організаційної культури освітнього закладу. Адже у закладі, при діагностиці організаційної культури якого було виявлено значну неузгодженість параметрів (позашкільний навчальний заклад, табл. 2.5), було виявлено значну неузгодженість у прояві показників за компонентами інноваційної готовності персоналу. Тобто рівень показників компонентів інноваційної готовності персоналу закладу є не рівномірним. Навпаки, узгодженість організаційної культури співвідноситься з рівномірністю розвитку кожного з компонентів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу. Прикладом саме такого зв'язку є показники організаційної культури загальноосвітньої школи №1 та закладу

неформальної освіти, що є достатньо узгодженою та рівень інноваційної готовності персоналу закладу дуже високим.

Дослідження інноваційної готовності персоналу освітніх закладів.

Наступним етапом нашого дослідження стало вивчення інноваційної готовності педагогів та аналіз виявлених зв'язків з організаційною культурою, а також проявів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу в залежності від аспекту узгодженості параметрів організаційної культури.

В ході аналізу результатів за *когнітивним компонентом інноваційної готовності педагогів* за тестом Кіртона було виділено три рівні її прояву: адаптивний, інноваційний й проміжний. Педагоги, які за результатами опитування, виявляють адаптивний рівень показників, воліють до стабільних та добре структурованих робочих умов. Вони працюють, удосконалюючи існуючі методи і практику, пропонуючи такі шляхи виконання завдань, які можна реалізувати, не руйнуючи існуючу ситуацію. Ті педагоги, які за результатами опитування, виявляють інноваційний рівень показників, воліють до мінливих умов роботи, переоцінки та новому визначенні проблем і умов; вони не завжди доводять до кінця початі ними проекти.

За опрацьованими результатами виявлено, що 50% опитаних педагогів знаходяться на інноваційному, 31,5% – на адаптивному й 18,5% на проміжному рівні прояву інноваційної готовності за даним компонентом (рис. 2.8).

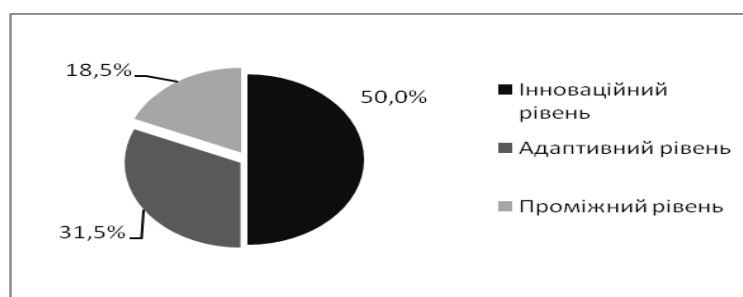


Рис. 2.8. Результати діагностики когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу освітніх закладів за тестом Кіртона

Така ситуація, при якій в формальній шкільній освіті (адже більша частина вибірки – 66,2% – представляє все ж даний тип освіти) результати половини респондентів знаходяться на інноваційному рівні, свідчить, на наш погляд, про те, що велика кількість змін, що відбуваються в глобальному світовому масштабі і, зокрема, на рівні нашої держави, стимулюють педагогів ставати більш гнучкими і більш пристосованими до змін. Тобто за результатами діагностики загальної вибірки, слід, насамперед, підкреслити наявність тенденції до інноваційності за когнітивним компонентом.

При цьому результати за кожним освітнім закладом значно різняться. Так, найменша кількість педагогів з результатами на інноваційному рівні – у загальноосвітній школі №2 (24%), а найбільша – у закладі неформальної освіти (80,6%). Отримані за підсумками дослідження результати наведено у таблиці 2.14

Таблиця 2.14

Рівень розвитку інноваційної готовності респондентів кожного з освітніх закладів за когнітивним компонентом

Вибірка	Інноваційний рівень	Адаптивний рівень	Проміжний рівень
За загальною вибіркою	50	31,5	18,5
Загальноосвітня школа № 1	50	37,5	12,5
Загальноосвітня школа № 2	24	28	48
Школа «нового типу»	41,2	45,6	13,2
Приватна школа № 1	50	50	0
Приватна школа № 2	50	22,2	27,8
Заклад позашкільної освіти	59	20,5	20,5
Заклад неформальної освіти	80,6	9,7	9,7

За підсумками анкетування педагогів: у першому питанні, де педагогів просили «перерахувати інноваційні методи і прийоми, які використовуються ними у роботі», результати за загальною вибіркою розподілилися майже рівно на три частини. Так, лише 34,2% показників педагогів на високому рівні, на середньому – 32% і «нульовий рівень» – виявлений у 33,8% педагогів.

Самооцінка власного творчого потенціалу показала, що на низькому рівні оцінюють себе лише 1,4% педагогів, на середньому – 33,7% (2 бали – 7,6%; 3 бали – 26,1%), на високому – 64,9% (4 бали – 41,9%, 5 балів – 23%). Тобто, при наявності результатів використання інноваційних методів та прийомів і на низькому, і на середньому, і на високому рівні самооцінка творчого потенціалу на низькому рівні майже відсутня.

При цьому слід зауважити, що у більш формалізованих освітніх закладах існує певна негативна тенденція: респонденти, не вказуючи жодного інноваційного методу, оцінюють ступінь реалізації власного інноваційного потенціалу у балах вищих за середні (загальноосвітні школи, школа нового типу, Центр творчості). Й навпаки – велику кількість інноваційних методів та прийомів наводять педагоги приватних шкіл та закладу неформальної освіти, при цьому ступінь реалізації власного інноваційного потенціалу високим не визначають. Більш докладно результати за цим компонентом представлено у додатку В1).

Отже, підкреслимо, що у всіх освітніх закладах значна частина педагогічних колективів виявила високі результати (інноваційний рівень) за когнітивним компонентом інноваційної готовності. Але у школі «нового типу» більшість показників педагогів знаходиться на адаптивному рівні (на 4,5% більше) у порівнянні з результатами респондентів інноваційного рівня, а в приватній школі показники педагогів на кожному з цих рівнів однакові. Найбільша кількість результатів педагогів інноваційного рівня за вибіркою – в освітньому закладі неформальної освіти.

Щодо використання інноваційних методів та прийомів у роботі, зазначимо, що досить велика кількість педагогів загальноосвітніх шкіл, школи «нового типу» та закладу формальної позашкільної освіти не вказали жодного інноваційного прийому або методу, отримавши таким чином 0 балів. Близько половини педагогів приватних шкіл отримали максимальний бал; в неформальній освіті цей відсоток піднявся до 70%. Однак, слід відзначити також і особливість роботи в неформальній освіті, де сама по собі

методика, форма і зміст є нестандартними у порівнянні з формальною шкільною системою викладання. Крім того, при оцінці ступеню реалізації інноваційного потенціалу, більшість педагогів у всіх освітніх системах оцінює себе в 4 бали, крім приватної школи, де перший *результат* – 3 бали.

Результати за даним компонентом інноваційної готовності педагогів кожного з освітніх закладів освіти – у додатку В1.

За результатами дослідження ступеня вираженості **мотиваційних аспектів інноваційної готовності педагогів** за допомогою опитувальника готовності до інновацій І.О. Загашева, виявлено домінування за загальною вибіркою готовності до інновацій «на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового» (33,3% опитаних) та «за умови особистісної та професійної самореалізації» (30,4% опитаних. Слід зауважити, що найбільш актуальні для педагогів типи інноваційної готовності збігаються незалежно від того закладу, в якому працює респондент (табл. 2.15):

Таблиця 2.15

Особливості прояву аспектів інноваційної готовності респондентів кожного з освітніх закладів за мотиваційним компонентом

Вибірка	«Готовність до змін на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового»	«Готовність за умови особистісної та професійної самореалізації»
За загальною вибіркою	33,3	30,4
Загальноосвітня школа № 1	35,8	39,3
Загальноосвітня школа № 2	30	26,6
Школа «нового типу»	37,8	20
Приватна школа № 1	43,8	31, 3
Приватна школа № 2	32,2	25
Заклад позашкільної освіти	26,5	30,6
Заклад неформальної освіти	31,3.	56,2

Підкреслимо, що ці результати якнайкраще підтверджують вказане нами вище припущення про «інноваторів». Щодо аспектів «готовність слідувати за лідером» (12,6% відповідей респондентів), «готовність на підставі минулого досвіду» (9,1%) і «готовність за умови можливості взяти на себе

відповідальність за інновацію» (5%), як бачимо, вони для педагогів не є достатньо мотивуючими. Найменша кількість респондентів в якості найбільш мотивуючого чинника виокремила «готовність за умови відсутності серйозних змін» (6% відповідей) та «готовність за умови матеріальної винагороди» (3,6%).

Отже, за загальною вибіркою найбільш значущими є аспекти «готовність на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового» і «готовність за умови особистісної та професійної самореалізації». Проте, наприклад, у педагогів школи «нового типу» та в приватній школі домінує тип готовності до інновацій «на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового». Більш детальна інформація щодо інших мотиваційних аспектів готовності педагогів до інновацій за кожним освітнім закладом представлена у додатку В2.

Як вже підкреслювалося, основою інноваційної готовності педагогів, на нашу думку, виступає креативність. За допомогою методики О.Є. Тунік нами також був досліджений **креативний компонент готовності** педагогів до інновацій. І рівень креативності педагогів за загальною вибіркою є вищим за середній: середній сумарний показник по вибірці – 60,2 (з 100 можливих).

Узагальнимо результати педагогів за цим компонентом окремо у кожному закладі (рис. 2.9).

Тобто отримані показники рівня креативності педагогів за загальною вибіркою підтверджують результати, отримані за тестом Кіртона, про стилі (інноваційності) мислення: рівень креативності є основою для готовності до інновацій.

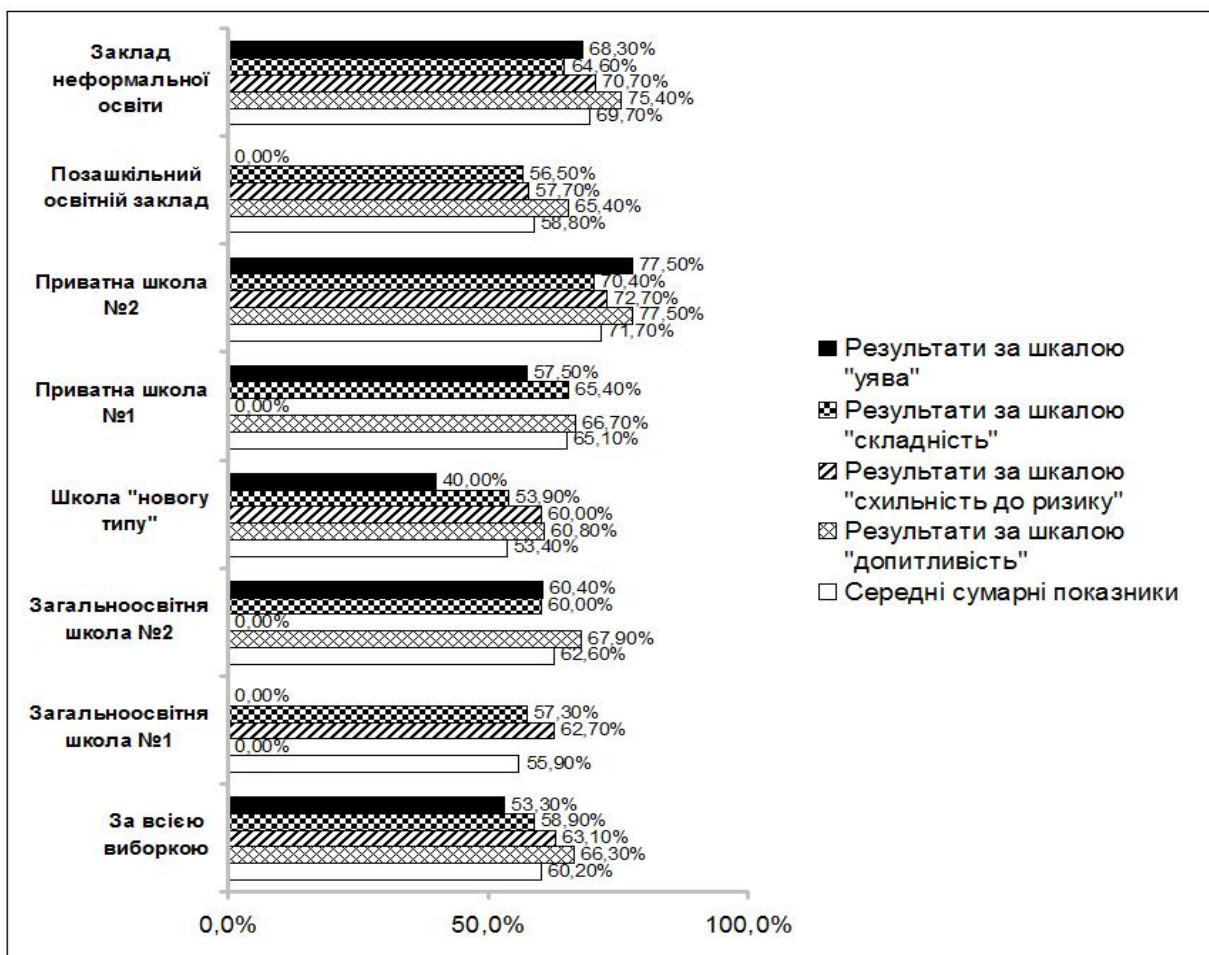


Рис. 2.9. Рівень розвитку креативного компоненту інноваційної готовності персоналу кожного з освітніх закладів

Більш докладно характеризують креативний компонент інноваційної готовності педагогів загальної вибірки оцінки за факторами даного тесту. Найвищі результати були отримані респондентами за шкалами «допитливість» – 15,9 балів з максимально можливих 24х, що становить 66,3%, та «схильність до ризику» – 16,4 балів з 26 максимально можливих (63,1%). Виражена допитливість проявляється в постійному пошуку нових шляхів (способів) мислення, вивченні нового, різних можливостей вирішення завдань. Схильність до ризику зазвичай проявляється у відстоюванні власних ідей, незалежно від реакції на них інших; постановці високих цілей; готовності припуститися помилки; такі люди прагнуть вивчати нові речі або ідеї; хочуть мати шанс ризикнути, щоб дізнатися результат. Результати педагогів всіх освітніх закладів за шкалою «складність» також отримали

оцінку трохи вище середнього – 15,3 бали з 26, тобто 58,9%. Складність як особливість творчої особистості проявляється як інтерес до складних речей і ідей. Остання шкала, запропонована в даному діагностичному тесті, – уява. Педагоги виявили за цією шкалою середні показники – 53,3% (12,8 балів з 24 можливих).

Отже, креативний компонент інноваційної готовності персоналу даного освітнього закладу також виявляє показники інноваційності вище середнього. Найвищі середні значення за компонентом креативної готовності до інновацій, а також за кожною зі шкал виявляють респонденти приватних шкіл та закладу неформальної освіти. Далі порядок зниження показників відповідає підвищенню рівню формалізації. Тобто чим нижче результати педагогів закладу за креативним компонентом інноваційної готовності, тим вищим є рівень формалізації організаційної культури закладу. Найвищі результати у більшості закладів отримано за шкалою «допитливість», а найнижчі – за шкалою «уява».

За результатами діагностики *діяльничого компоненту інноваційної готовності педагогів* виявлено, що за загальною вибіркою, високий рівень готовності до інноваційної діяльності (від 141 до 200 балів) виявляють 66,7% педагогів, середній рівень (від 81 до 140 балів) – 27%, низький рівень (до 80 балів) – всього 6,3% педагогів. Цей результат – значно вищий середнього і підтверджує готовність більшості педагогів до змін та інновацій (рис. 2.10).

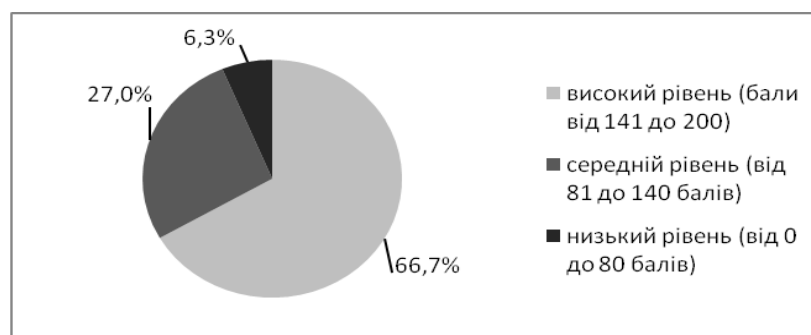


Рис. 2.10. Рівень розвитку діяльничого компоненту інноваційної готовності респондентів загальної вибірки

Проаналізуємо результати респондентів за діяльнісним компонентом інноваційної готовності за кожним освітнім закладом (таблиця 2.8):

Таблиця 2.16

Рівень розвитку інноваційної готовності респондентів кожного з освітніх закладів за діяльнісним компонентом

Заклад	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
За загальною вибіркою	66,7	27	6,3
Загальноосвітня школа № 1	83,3	16,7,	0
Загальноосвітня школа № 2	44	44	12
Школа «нового типу»	66,2	30,9	2,9
Приватна школа № 1	91,7	8,3	0
Приватна школа № 2	61,1	27,8	11,1.
Заклад формальної позашкільної освіти	59,1	27,3	13, 6
Заклад неформальної освіти	77,4	19,4	3,2

Отже, високі результати за діяльнісним компонентом інноваційної готовності виявляють більшість педагогів всіх освітніх установ. Найбільш високі результати за діяльнісним компонентом готовності до інновацій виявили респонденти приватної школи № 1 (91,7% респондентів – високий рівень), загальноосвітньої школи № 1 (83,3% високий рівень) та закладу неформальної освіти (77,4% високий рівень). Найнижчі – колектив закладу формальної позашкільної освіти (62,2% респондентів – високий рівень).

Аналіз особливостей прояву типів організаційної культури в закладах освіти показав, що найбільше значення для створення умов для інноваційних проявів педагогів освітніх організацій мають такі особливості організаційної культури: рівень формалізації, наявність інноваційних цінностей, узгодженість параметрів організаційної культури.

Щодо ступеня розвитку інноваційної готовності педагогів закладів, було констатовано, що за загальною вибіркою 50% респондентів виявляють інноваційний рівень розвитку когнітивного компоненту інноваційної готовності, ступень розвитку показників за креативним компонентом – вище середнього (60,2) й високі показники за діяльнісним компонентом (не нижче

60% в кожному освітньому закладі; найвищі – 91,7%); для мотиваційних аспектів інноваційної готовності педагогів за загальною вибіркою виявлено домінування готовності до інновацій «на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового» (33,3% всіх опитаних) та «за умови особистісної та професійної самореалізації» (30,4% опитаних).

За результатами якісного аналізу, виявлено, що рівень формалізації організаційної культури освітнього закладу впливає на показники інноваційної готовності педагогів: в освітніх закладах з низьким рівнем формалізації організаційної культури персонал має вищий рівень інноваційної готовності. Ступінь узгодженості параметрів організаційної культури також є чинником, що впливає на інноваційну готовність персоналу: педагогічний персонал освітнього закладу, організаційна культура якого є узгодженою, має більш вищий рівень інноваційної готовності, ніж персонал закладу з неузгодженою організаційною культурою.

2.3. Особливості взаємозв'язку типу організаційної культури та інноваційної готовності персоналу освітнього закладу

У даному параграфі нами будуть розглянуті наступні питання:

- кореляційний аналіз як методів виявлення кореляційної залежності;
- вибір та характеристика коефіцієнту обчислення;
- особливості взаємозв'язку типу організаційної культури з мотиваційним, когнітивним, креативним та діяльнісним компонентами інноваційної готовності персоналу освітнього закладу;

Традиційно при обробці матеріалів психологічних досліджень використовується *кореляційний аналіз*, як «сукупність методів виявлення кореляційної залежності між випадковими величинами або ознаками» [239]. *Кореляцією (кореляційним зв'язком) між випадковими величинами (ознаками)* називають наявність статистичного або ймовірнісного зв'язку між ними. За визначенням Л.М. Шишлянникової [327] вибір методу обчислення коефіцієнта кореляції залежить від типу шкали, до якої відносяться змінні (табл. 2.17)

Таблиця 2.17

Вибір коефіцієнта обчислення

Типи шкал		Міра зв'язку
Змінна X	Змінна Y	
Інтервальна або відношень	Інтервальна або відношень	Коефіцієнт Пірсона
Рангова, інтервальна або відношень	Рангова, інтервальна або відношень	Коефіцієнт Спірмена

При дослідженні тісноти зв'язку між двома взаємозалежними ознаками застосовується коефіцієнт кореляції Пірсона, який показує, чи існує і наскільки великим є зв'язок між цими ознаками. Коефіцієнт кореляції рангів за Спірменом є «непараметричним аналогом класичного коефіцієнту кореляції Пірсона» [327] та використовується для визначення тісноти зв'язку між ознаками у випадку їх кількісного представлення [239].

Загальна методика перевірки гіпотези про існування зв'язку між ознаками передбачає три основних етапи: визначення типу даних; перевірку гіпотези про відсутність зв'язку і, в разі її відхилення, оцінювання сили зв'язку. Для коректного обчислення коефіцієнта результати вимірювань повинні бути представлені в шкалі рангів або інтервалів. Для підрахунку результатів нашого дослідження за загальною вибіркою за допомогою програми MS Excel, спочатку нами був підрахований коефіцієнт кореляції Спірмена (що визначається в межах $-1 - +1$). Згідно з тим, що кількість записів більше 40 (у нас у вибірці – 222), в силу вступає закон великих чисел, статистична значущість отриманих значень перевірялася нами за допомогою таблиць Ст'юдента. Нульова гіпотеза $H_0: \rho = 0$ при альтернативній $H_1: \rho \neq 0$.

Критерій Ст'юдента: $T_{екн} = \sqrt{n-2} \frac{\rho_s}{\sqrt{1-\rho_s^2}}$, ця величина має розподіл

Ст'юдента с $df = n - 2$ степенями вільності. Далі емпіричне значення порівнюється з критичними значеннями $t_\alpha(n - 2)$.

Нульова гіпотеза $H_0 \rho = 0$ не відкидається, якщо емпіричне значення попадає в область допустимих значень: $|T_{екн}| \leq t_\alpha(df)$, $df = n - 2$.

Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена значимо відрізняється від нуля, якщо емпіричне значення попадає в критичну область: $| T_{ексн} | > t_{\alpha}(df)$, $df = n - 2$.

Коефіцієнт Ст'юдента для загальної вибірки складає при $p \leq 0,01$ – 2,60, а при $p \leq 0,05$ – 1,97.

Коли об'єм вибірки $n \leq 40$ (це стосується обчислення кореляції за окремими освітніми закладами), перевірка нульової гіпотези здійснюється через порівняння обчисленого коефіцієнта ρ_s з критичними значеннями $r_{\alpha}(n)$, що вказані у статистичних таблицях для обраного рівня значимості α й числа пар спостережень n . Нульова гіпотеза $\rho = 0$ не відкидається, якщо емпіричне значення попадає в область допустимих значень: $| \rho_s | \leq r_{\alpha}(n)$. Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена значимо відрізняється від нуля, якщо обчислене значення попадає в критичну область: $| \rho_s | > r_{\alpha}(n)$.

Крім того, для визначення частоти зв'язку між дихотомічними ознаками можна застосовувати коефіцієнт кореляції за Пірсоном. Так, деякі з параметрів нашого дослідження (наприклад, загальні сирі бали, що отримали педагоги за тестом Тунік тощо) були розподілені нами за групами. Випадок, при якому виявляється залежність, приймається на двох рівнях значущості: $p < 0,01$; $p < 0,05$.

Крім того, нами був проаналізований взаємозв'язок результатів тестів з анкетними даними опитуваних за допомогою логічних алгоритмів класифікації (додатки Д1 та Д2).

Розглянемо результати дослідження взаємозв'язків типу організаційної культури та кожного з компонентів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу та їх математико-статистичної обробки. **За загальною вибіркою**, з рівнем значущості $p < 0,01$ та $p < 0,05$ були підтверджені зв'язки типу організаційної культури з **мотиваційним компонентом інноваційної готовності персоналу освітнього закладу** (рис. 2.11).

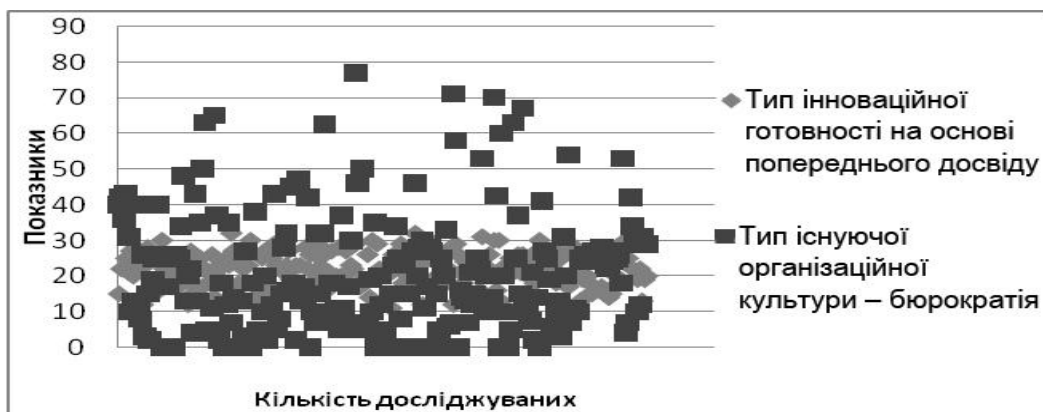


Рис. 2.11. Взаємозв'язок типу організаційної культури з мотиваційним компонентом інноваційної готовності персоналу освітніх закладів (за загальною вибіркою)

Так, було виявлено, що тип організаційної культури «Бюрократія», за всією вибіркою, є пов'язаним зворотною кореляцією середньої сили з готовністю педагогів до інновацій «на основі минулого досвіду» на рівні значущості $p < 0,05$ ($T_{\text{експ}} = -2,45$), тобто чим більш формалізованим є даний тип культури, тим менше педагоги даного закладу спираються на «минулий досвід». На нашу думку, можливо, причина у тому, що педагоги наразі взагалі не мають «минулого досвіду» використання інновацій.

Коефіцієнт Спірмена для вибірки *загальноосвітньої школи №1* складає при $p \leq 0,01$ – 0,486, а при $p \leq 0,05$ – 0,345. В загальноосвітній школі № 1 виявлено лише слабкі кореляційні зв'язки, А саме, на рівні значущості $p < 0,01$, існуючі прояви типу організаційної культури «ринок» є пов'язаними з аспектом готовності персоналу закладу до інновацій «за умови матеріальної винагороди» слабким зворотнім кореляційним зв'язком ($T_{\text{експ}} = -0,50$). На рівні значущості $p < 0,05$ існуючі прояви типу організаційної культури «ринок» також є пов'язаними з аспектом готовності персоналу до інновацій «за умови відсутності серйозних змін» ($T_{\text{експ}} = -0,39$) слабким зворотнім кореляційним зв'язком. Тобто чим більш істотними є прояви типу організаційної культури «ринок», тим менш значними є дані аспекти мотиваційного компоненту інноваційної готовності для персоналу.

При цьому на рівні значущості $p < 0,05$ тип організаційної культури «Бюрократія» пов'язаним слабкими прямими кореляціями з аспектами готовності персоналу до інновацій «за умови відсутності серйозних змін» ($T_{\text{експ}}=0,43$) та «слідувати за лідером» ($T_{\text{експ}}=0,39$), й слабким зворотнім зв'язком з аспектом готовності «на підставі минулого досвіду» ($T_{\text{експ}} = -0,40$). Тобто з підсиленням проявів типу організаційної культури «Бюрократія» перші два аспекти готовності до інновацій стають більш значущими для персоналу, а останній, навпаки, втрачає значущість.

Існуючі прояви типу організаційної культури «Клан» на рівні значущості $p < 0,05$ є пов'язаними слабкими прямими кореляційними зв'язками з аспектом готовності персоналу до інновацій «на підставі минулого досвіду» ($T_{\text{експ}}=0,35$), тобто в даному закладі персонал мав деякий минулий досвід використання інновацій й мав змогу на нього спиратися. Узагальнимо отримані дані у таблиці 2.18:

Таблиця 2.18

Зв'язок типів організаційної культури та мотиваційного компоненту інноваційної готовності персоналу за вибіркою загальноосвітньої школи

№1

Рівень значущості	t_{α}	Змінні у кореляційному аналізі	$T_{\text{експ}}$	Сила зв'язку
$p < 0,01$	0,486	Ринок - «готовності до інновацій за умови матеріальної винагороди»	-0,50	слабкий
$p < 0,05$	0,345	Бюрократія - «готовність слідувати за лідером»	0,39	слабкий
		Бюрократія - «готовність на підставі минулого досвіду»	-0,40	слабкий
		Бюрократія - «готовність до інновацій за умови відсутності серйозних змін»	0,43	слабкий
		Клан - «готовність на підставі минулого досвіду»	0,35	слабкий
		Ринок - «готовності до інновацій за умови відсутності серйозних змін»	-0,39	слабкий

Для вибірки загальноосвітньої школи № 2 коефіцієнт Спірмена складає – при $p \leq 0,01$ – 0,475, а при $p \leq 0,05$ – 0,336. В загальноосвітній школі № 2 виявлено взаємозв'язок типу організаційної культури з мотиваційним

компонентом інноваційної готовності персоналу також на обох рівнях значущості. На рівні значущості $p < 0,01$ існуючі прояви типу організаційної культури «Ринок» закладу є пов'язаними сильними зворотніми кореляціями з аспектами готовності персоналу до інновацій «за умови матеріальної винагороди» ($T_{\text{експ}} = -3,01$), «при відсутності серйозних змін» ($T_{\text{експ}} = -3,10$), та слабкою зворотною кореляцією з аспектом «за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію» ($T_{\text{експ}} = -0,68$), тобто чим більш істотними стають прояви типу організаційної культури «Ринок», тим менш вагомими для персоналу освітнього закладу є дані аспекти інноваційної готовності.

На рівні значущості $p < 0,01$ існуючих проявів типу культури «Клан» є пов'язаними прями кореляційними зв'язками середньої сили з мотиваційними аспектами персоналу «готовності слідувати за лідером» ($T_{\text{експ}} = 1,47$) та «готовності на підставі минулого досвіду» ($T_{\text{експ}} = 0,97$), тобто в рамках типу організаційної культури «Клан» дані аспекти готовності до інновацій є значимими для готовності персоналу до інновацій.

Також підтверджує нашу гіпотезу виявлена слабка пряма кореляція типу організаційної культури «Бюрократія» на рівні значущості $p < 0,01$ з аспектом «готовність при відсутності серйозних змін» ($T_{\text{експ}} = 0,53$). На рівні значущості $p < 0,05$ даний тип організаційної культури також виявляє слабку зворотню залежність з аспектом «готовність слідувати за лідером» ($T_{\text{експ}} = -0,45$), що не є типовим та означає зниження значущості даного аспекту готовності до інновацій при підвищенні проявів типу організаційної культури «Бюрократія». При цьому, також нетиповою є виявлена у даному закладі на рівні значущості $p < 0,05$ слабка зворотня кореляція типу організаційної культури «Адхократія» з аспектом «готовність за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію» ($T_{\text{експ}} = -0,46$). Отже, зв'язок даних аспектів інноваційної готовності персоналу освітніх закладів з типами організаційних культур «Бюрократія» та «Адхократія» є встановленим, але

особливості його ще мають бути вивчені додатково. Узагальнимо отримані дані у таблиці 2.19:

Таблиця 2.19

Зв'язок типів організаційної культури та мотиваційного компоненту інноваційної готовності персоналу за вибіркою загальноосвітньої школи №2

Рівень значущості	t_{α}	Змінні у кореляційному аналізі	$T_{\text{експ}}$	Сила зв'язку
p < 0,01	0,475	Клан - «готовність слідувати за лідером»	1,47	середньої сили
		Клан - «готовності на основі минулого досвіду»	0,97	середньої сили
		Бюрократія - «готовність при відсутності серйозних змін»	0,53	слабкий
		Ринок - готовність за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію»	-0,68	слабкий
		Ринок - «готовність за умови матеріальної винагороди»	-3,01	сильний
		Ринок - «готовності при відсутності серйозних змін»	-3,10	сильний
p < 0,05	0,336	Бюрократія - готовності слідувати за лідером»	-0,45	слабкий
		Адхократія - «готовність за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію»	-0,46	слабкий

Тобто, за результатами, отриманими по загальноосвітнім навчальним закладам, підтверджується закономірність: більш формалізовані типи організаційних культур (в даному випадку, «Бюрократія») є пов'язаними з більш формалізованими типами готовності персоналу до інновацій (що залежать не від самої людини, а від інших людей чи обставин: «готовність слідувати за лідером», «готовність при відсутності серйозних змін»). Тип організаційної культури «Клан», в уявленнях педагогів, виявляє зв'язки з амбівалентними типами готовності до інновацій («готовності слідувати за лідером» й «готовності на підставі минулого досвіду»), підтверджуючи нашу гіпотезу про важливість, в першу чергу, певних цінностей культури при виявленні кореляцій з інноваційною готовністю педагогів.

Коефіцієнт Ст'юдента для вибірки школи «нового типу» складає при $p \leq 0,01$ – 2,65, а при $p \leq 0,05$ – 2,0. Взаємозв'язок організаційної культури та

мотиваційного компоненту інноваційної готовності педагогів у даній школі виявлений на рівні значущості $p < 0,05$ – це прямий кореляційний зв'язок середньої сили між існуючими проявами типу організаційної культури «Адхократія» та мотиваційним аспектом готовність педагогів до інновацій «на підставі минулого досвіду» ($T_{\text{експ}}=2,17$), тобто персонал даного закладу мав досвід використання інновацій, на який можливо спиратися.

У *приватних школах* кореляції виявлені на обох рівнях значущості. Коефіцієнт Спірмена для вибірки *приватної школи №1* складає при $p \leq 0,01$ – 0,703, а при $p \leq 0,05$ – 0,497, для вибірки *приватної школи №2* складає при $p \leq 0,01$ – 0,564, а при $p \leq 0,05$ – 0,399. Так, на рівні значущості $p < 0,01$ в приватній школі № 1 виявлено нетипові кореляції: слабку пряму кореляцію існуючих проявів типу організаційної культури «Бюрократія» з аспектом готовності педагогів до інновацій «за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію» ($T_{\text{експ}}=0,77$) та на рівні значущості $p < 0,05$ – слабку пряму кореляцію – з аспектом «готовність на підставі минулого досвіду» ($T_{\text{експ}}=0,69$), що свідчить про наявність у педагогів даного закладу досвіду використання інновацій. У *приватній школі № 2* на рівні значущості $p < 0,01$ існуючі прояви типу організаційної культури «ринок» є пов'язаними сильною зворотньою кореляцією з аспектом готовності педагогів до інновацій «при відсутності серйозних змін» ($T_{\text{експ}}= -3,43$) та слабкою зворотньою кореляцією з аспектом «готовність за умови матеріальної винагороди» ($T_{\text{експ}}= -0,57$), тобто при збільшенні проявів типу організаційної культури «Ринок», вказані аспекти готовності до інновацій стають менш вагомими для персоналу освітнього закладу. Також на рівні значущості $p < 0,01$ виявлені: зворотній кореляційний зв'язок середньої сили типу культури «Бюрократія» з аспектом готовності до інновацій «готовності при відсутності серйозних змін» ($T_{\text{експ}}= -1,53$) та зворотній слабкий кореляційний зв'язок типу організаційної культури «Адхократія» з аспектом інноваційної готовності педагогів «за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію» є слабкою ($T_{\text{експ}}= -0,57$), що також свідчить про те, що при

збільшенні проявів даних типів організаційної культури, значущість вказаних аспектів готовності до інновацій персоналу освітнього закладу буде зменшуватися. Крім того, на рівні значущості $p < 0,01$ існуючі прояви типу організаційної культури «Клан» є пов'язаними слабкою прямою кореляцією з аспектом готовності персоналу до інновацій «на основі минулого досвіду» ($T_{\text{експ}}=0,95$). Узагальнимо отримані дані за вибіркою закладу «приватна школа № 2» у таблиці 2.20:

Таблиця 2.20

Зв'язок типів організаційної культури та мотиваційного компоненту інноваційної готовності персоналу за вибіркою приватної школи №2

Рівень значущості	t_{α}	Змінні у кореляційному аналізі	$T_{\text{експ}}$	Сила зв'язку
$p < 0,01$	0,564	Адхократія - «готовності за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію»	-0,57	слабкий
		Бюрократія - «готовності при відсутності серйозних змін»	-1,53	середньої сили
		Ринок - «готовності при відсутності серйозних змін»	-3,43	сильний
		Ринок - «готовність за умови матеріальної винагороди»	-0,57	слабкий
		Клан - «готовності на основі минулого досвіду»	0,95	слабкий

Коефіцієнт Ст'юдента для вибірки закладу формальної позашкільної освіти складає при $p \leq 0,01$ – 2,70, а при $p \leq 0,05$ – 2,02. За результатами математико-статистичної обробки у даному закладі на рівнях значущості $p < 0,01$ виявлено слабку пряму кореляцію існуючих проявів типу організаційної культури «ринок» та аспекту готовності педагогів до інновацій «на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового» ($T_{\text{експ}}=2,76$). На рівні значущості $p < 0,05$ виявлено слабкий прямий кореляційний зв'язок існуючих проявів типу організаційної культури «Адхократія» з аспектом інноваційної готовності персоналу «готовність слідувати за лідером» ($T_{\text{експ}}=2,13$). Тобто в даному разі, на нашу думку, зв'язок не є типовим.

Коефіцієнт Спірмена для вибірки *закладу неформальної освіти* складає при $p \leq 0,01$ – 0,4, а при $p \leq 0,05$ – 0,31. У даному закладі на рівні значущості

$p < 0,01$ виявлений прямий зв'язок середньої сили існуючих проявів типу організаційної культури «Бюрократія» з аспектом готовності персоналу до інновацій «за умови матеріальної винагороди» ($T_{\text{експ}} = 0,55$); кореляція стає сильною на рівні значущості $p < 0,05$, тобто при посиленні проявів типу організаційної культури типу «Бюрократія», даний аспект готовності до інновації буде ще більш мотивуючим для персоналу освітнього закладу. Також на рівні значущості $p < 0,01$ виявлені слабкі зворотні кореляційні зв'язки існуючих проявів типів організаційної культури «Адхократія» ($T_{\text{експ}} = -0,44$; посилюється на рівні значущості $p < 0,05$) та «Клан» ($T_{\text{експ}} = -0,41$) з тим самим аспектом інноваційної готовності персоналу освітнього закладу, тобто наразі, при підсиленні проявів типів організаційної культури «Адхократія» та «Клан», цей аспект готовності буде менш значущим для персоналу. Отримані за закладом неформальної освіти дані наведені у таблиці 2.21:

Таблиця 2.21

Зв'язок типів організаційної культури та мотиваційного компоненту інноваційної готовності персоналу за вибіркою загальноосвітньої школи №1

Рівень значущості	t_{α}	Зміни у кореляційному аналізі	$T_{\text{експ}}$	Сила зв'язку
$p < 0,01$	0,4	Клан - «готовність до інновацій за умови матеріальної винагороди»	-0,41	слабкий
		Адхократія - «готовність до інновацій за умови матеріальної винагороди»	-0,44	слабкий; середньої сили при $p < 0,05$
		Бюрократія - «готовність до інновацій за умови матеріальної винагороди»	0,55	середньої сили; сильний при $p < 0,05$

Слід, зауважити специфічність останніх двох освітніх закладів й визнати наявність нетипових зв'язків (наприклад, неформалізований тип організаційної культури «Адхократія» з «готовністю слідувати за лідером»), а також можливості зв'язків типів організаційних культур «Ринок» та «Клан» з амбівалентними типами готовності до інновацій (наприклад, організаційна культура типу «Ринок» може бути пов'язана з типом готовності до інновацій

«на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового»). Найбільш вагомі кореляційні зв'язки типів організаційних культур «Бюрократія» та «Адхократія» з мотиваційним компонентом інноваційної готовності персоналу освітніх закладів наведемо у схемах 2.12, 2.13:

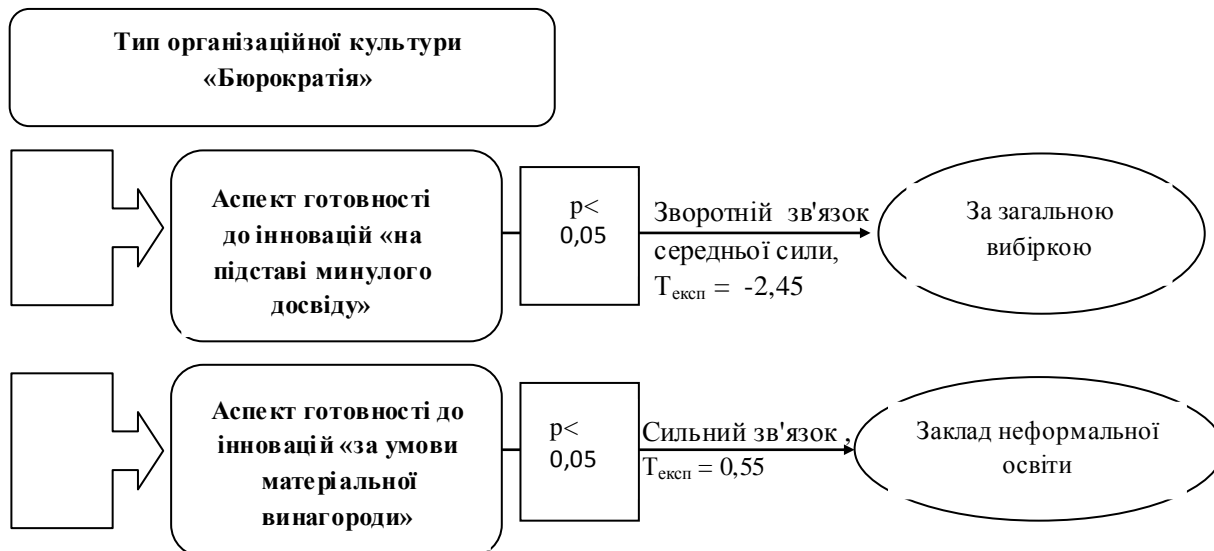


Рис. 2.12. Вагомі кореляційні зв'язки типу організаційної культури «Бюрократія» та мотиваційного компоненту інноваційної готовності персоналу освітніх закладів

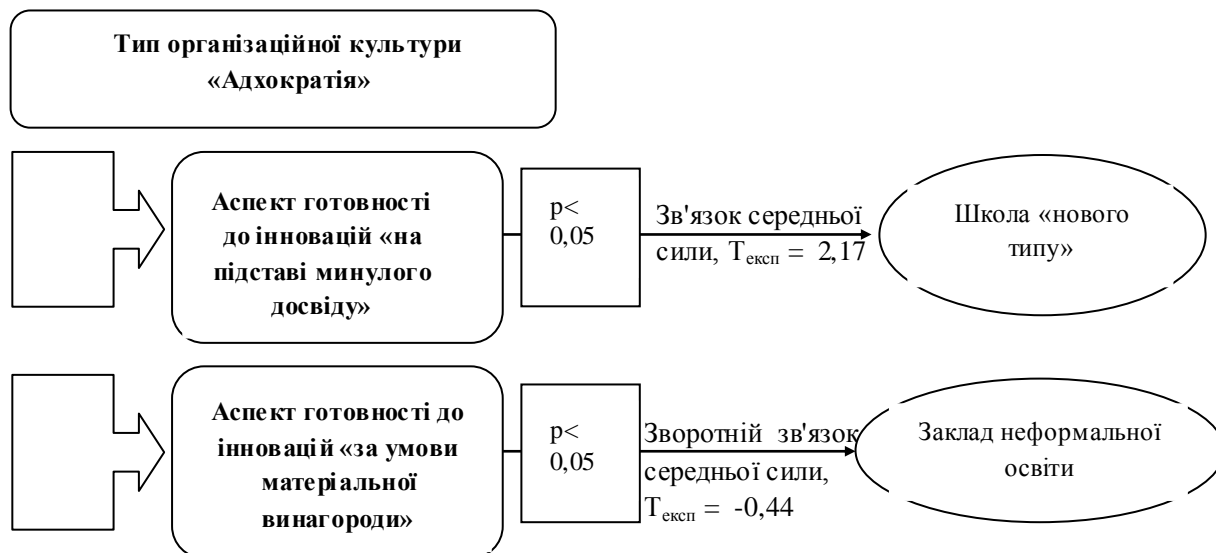


Рис. 2.13. Вагомі кореляційні зв'язки типу організаційної культури «Адхократія» та мотиваційного компоненту інноваційної готовності персоналу освітніх закладів

Отже, гіпотезу зв'язку організаційної культури з інноваційною готовністю педагогів щодо мотиваційного компоненту інноваційної

готовності персоналу освітніх закладів вважатимемо підтвердженою. Тип організаційної культури «Бюрократія», як найбільш формалізований, є пов'язаним прямими кореляціями з аспектами готовності персоналу освітніх закладів «за умови матеріальної винагороди», а також з аспектами «готовність слідувати за лідером», «готовність до інновацій за умови відсутності серйозних змін» (слабкі зв'язки) й зворотніми з аспектом готовності до інновацій «на підставі минулого досвіду». Навпаки, тип організаційної культури «Адхократія», найменш формалізований тип культури є пов'язаним прямою кореляцією з аспектом готовності персоналу до інновацій «на підставі минулого досвіду», а зворотною з аспектом «готовність за умови матеріальної винагороди»

Проаналізуємо результати математико-статистичних розрахунків щодо **взаємозв'язку типів організаційної культури з когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу освітніх закладів**. Так, *за загальною вибіркою* статистично значимо з рівнем значущості $p < 0,01$, що існує зв'язок середньої сили між існуючими проявами типу організаційної культури «Бюрократія» та адаптивним рівнем когнітивної готовності персоналу ($T_{\text{експ}} = 2,91$; на рівні значущості $p < 0,05$ кореляція стає сильною). Тобто, низькі результати за даним компонентом корелюють з організаційною культурою високого рівню формалізації.

Також досліджено, що на рівні значущості $p < 0,01$ існуючі прояви типу організаційної культури «Адхократія» пов'язані слабкими кореляційними зв'язками з когнітивним компонентом інноваційної готовності педагогів інноваційного рівню ($T_{\text{експ}} = -2,84$; при $p \leq 0,05$ залежність середньої сили). Також на рівні значущості $p < 0,01$ слід підкреслити наявність сильного зворотнього зв'язку існуючих проявів типу культури «Адхократія» з показниками когнітивного компоненту персоналу освітніх закладів проміжного рівню на обох рівнях значущості ($T_{\text{експ}} = -3,64$). Тобто організаційна культура низького рівню формалізації за загальною вибіркою виявляє зворотню кореляцію з високими показниками персоналу освітніх

закладів загальної вибірки за даним компонентом інноваційної готовності персоналу, що, тим не менш, свідчить про наявність зв'язку й підкреслює необхідність додаткових досліджень його особливостей. Тому вивчімо наявність зв'язків організаційної культури з даним компонентом інноваційної готовності персоналу окремо за кожним освітнім закладом.

Отже, підкреслимо: виявлення цих кореляцій за загальною вибіркою підтверджує нашу гіпотезу щодо наявності зв'язків найбільш формалізованого типу організаційної культури «Бюрократія» з низькими показниками за когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу освітніх закладів (рис 2.14).

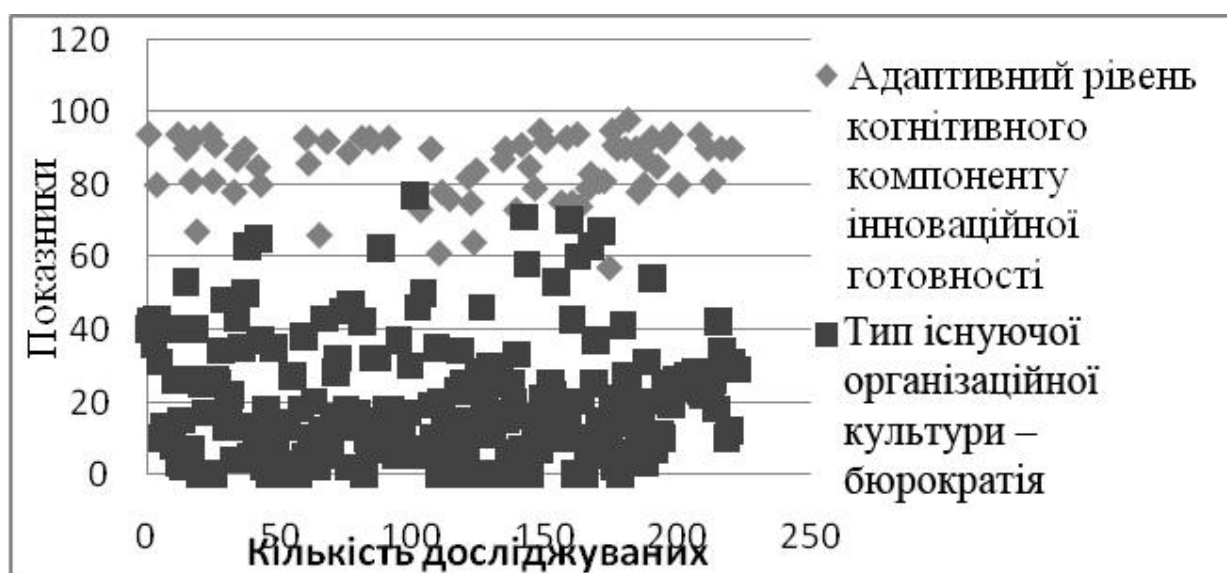


Рис. 2.14. Взаємозв'язок типу організаційної культури з когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу (за загальною вибіркою)

Проаналізуємо результати окремо за кожним освітнім закладом.

Вказані залежності підтвердилися у *загальноосвітніх школах*. За вибіркою *загальноосвітньої школи № 1* на рівні значущості $p < 0,05$ виявлено прямий кореляційний зв'язок середньої сили між існуючими проявами типу організаційної культури «Адхократія» та когнітивним компонентом готовності до інновацій персоналу проміжного рівню ($T_{\text{експ}} = 0,44$). Також на

даному рівні значущості виявлені слабкі прямі кореляційні зв'язки існуючих проявів типу організаційної культури «ринок» з когнітивним компонентом готовності до інновацій персоналу проміжного рівню ($T_{\text{експ}}=0,36$) та когнітивним компонентом адаптивного рівню ($T_{\text{експ}}=0,37$). Тобто прояв педагогами даного освітнього закладу проміжного рівню інноваційної готовності за когнітивним компонентом є пов'язаним з існуючими проявами в даних закладах типу організаційних культур «Адхократія» та «Ринок»; також з типом організаційної культури «Ринок» є пов'язаним прояв педагогами даного освітнього закладу адаптивного рівню інноваційної готовності.

За вибіркою *загальноосвітньої школи № 2* на рівні значущості $p < 0,01$ виявлений сильний прямий кореляційний зв'язок існуючих проявів типу організаційної культури «Адхократія» з когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу інноваційного рівню ($T_{\text{експ}}=3,20$) та зворотній зв'язок середньої сили з проміжним рівнем когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу ($T_{\text{експ}}= -1,58$), тобто при підвищенні проявів типу організаційної культури «Адхократія» інноваційна готовність педагогів інноваційного рівню має тенденцію до підвищення, але при проміжному рівні показників інноваційної готовності педагогів – може знижуватися.

На рівні значущості $p < 0,01$, існуючі прояви типу організаційної культури «Ринок» є пов'язаним зворотніми залежностями з кожним з рівнів даного компоненту інноваційної готовності персоналу вказаного освітнього закладу: з інноваційним (сильний зв'язок, $T_{\text{експ}}= -2,36$), проміжним (середньої сили, $T_{\text{експ}}= -1,01$) та адаптивним (сильний, $T_{\text{експ}}= -4,00$). Існуючі прояви типу організаційної культури «Клан» є пов'язаними слабкою й також зворотною кореляцією ($T_{\text{експ}}= -0,53$; на рівні $p < 0,05$ кореляція стає середньої сили) з когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу інноваційного рівню. Отже, підвищення проявів типу організаційної культури «Клан» може призвести до зниження показників інноваційної

готовності персоналу освітнього закладу; тип організаційної культури «Ринок» може бути пов'язаним з кожним з рівнів когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу, а тип організаційної культури низького рівню формалізації – «Адхократія» – виявляє зв'язки з високими показниками педагогів за даним компонентом, що підтверджує нашу гіпотезу.

Узагальнимо отримані дані за даним освітнім закладом у таблиці 2.22:

Таблиця 2.22

Зв'язок типів організаційної культури та когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу за вибіркою загальноосвітньої школи

№2

Рівень значущості	t_{α}	Зміни у кореляційному аналізі	$T_{\text{експ}}$	Сила зв'язку
$p < 0,01$	0,475	Клан – інноваційний рівень	-0,53	слабкий
		Адхократія – інноваційний рівень	3,20	сильний
		Ринок – інноваційний рівень	-2,36	сильний
		Ринок – проміжний рівень компоненту	-1,01	середньої сили
		Адхократія – проміжний рівень компоненту	-1,58	середньої сили
		Ринок - адаптивний рівень	-4,00	сильний
$p < 0,05$	0,336	Клан – інноваційний рівень	-0,53	середньої сили

У школі «нового типу» з рівнем значущості $p < 0,01$ було виявлений кореляційний зв'язок з проміжним рівнем інноваційної готовності персоналу – існуючих проявів типів організаційної культури «Клан» (слабкий, $T_{\text{експ}}=2,84$), «Ринок» (середньої сили, $T_{\text{експ}}=3,07$) та «Адхократія» (сильний, $T_{\text{експ}}=4,12$). Цікавим для даної вибірки, хоч і не типовим для нашого дослідження, є слабкий зв'язок, що був виявлений між існуючими проявами типу організаційної культури «Бюрократія» та інноваційним рівнем когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу закладу ($T_{\text{експ}}=2,71$). Але на рівні значущості $p < 0,05$ існуючі прояви типу організаційної культури закладу «Бюрократія» виявляють закономірну тенденцію: зв'язок середньої сили з проміжним рівнем когнітивного

компоненту інноваційної готовності персоналу ($T_{\text{експ}}=2,61$). Отже, слід підкреслити, що в даному освітньому закладі на високому рівні значущості було виявлено зв'язок типу організаційної культури «Адхократія» з показниками проміжного рівня когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу; й виявлені кореляції типу організаційної культури «Бюрократія» на більш низькому рівні значущості з проміжним рівнем даного компоненту, що свідчать про підтвержені тенденції загальної вибірки. Узагальнимо отримані дані у таблиці 2.23:

Таблиця 2.23

Зв'язок типів організаційної культури та когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу за вибіркою школи «нового типу»

Рівень значущості	t_{α}	Змінні у кореляційному аналізі	$T_{\text{експ}}$	Сила зв'язку
$p < 0,01$	2,65	Клан – проміжний рівень компоненту	2,84	слабкий
		Адхократія – проміжний рівень компоненту	4,12	сильний
		Ринок – проміжний рівень компоненту	3,07	середньої сили
		Бюрократія – інноваційний рівень	2,71	слабкий
$p < 0,05$	2,0	Бюрократія – проміжний рівень компоненту	2,61	середньої сили

У приватній школі №1 виявлено зв'язок організаційної культури та когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу закладу на рівні значущості $p < 0,05$: так, тип організаційної культури «Бюрократія» пов'язаний слабкими прямими кореляціями з когнітивним компонентом інноваційної готовності педагогів інноваційного та проміжного рівню ($T_{\text{експ}}=0,67$ та $T_{\text{експ}}=0,52$ відповідно), що не є типовим для вибірки освітніх закладів.

У приватній школі № 2 на рівні значущості $p < 0,01$ виявлені сильні залежності: існуючі прояви типу організаційної культури «Клан» є пов'язаними з когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу інноваційного рівню прямою залежністю ($T_{\text{експ}}=2,76$), а існуючі прояви типу організаційної культури «Бюрократія» з даним рівнем когнітивного компоненту – зворотніми ($T_{\text{експ}}= -2,41$). Наразі це підтверджує, що підвищення проявів типу організаційної культури «Клан», підвищується

рівень прояву інноваційної готовності персоналу закладу за когнітивним компонентом, а при підвищенні проявів типу організаційної культури «Бюрократія» – знижується. При цьому виявлено й нетиповий для загальної вибірки зв'язок: існуючих проявів типу організаційної культури «Адхократія» з інноваційним рівнем даного компоненту інноваційної готовності персоналу ($T_{\text{експ}} = -2,48$, сильний).

Наразі також слід зауважити, що існуючі прояви типу організаційної культури «Ринок» є пов'язаними прямою кореляцією середньої сили з адаптивним рівнем даного компоненту інноваційної готовності персоналу ($T_{\text{експ}} = 1,12$), а з проміжним рівнем компоненту – зворотною кореляцією середньої сили, ($T_{\text{експ}} = -1,03$), тобто підвищення проявів типу організаційної культури «Ринок» у даному закладі симулює посилення інноваційної готовності персоналу за когнітивним компонентом на адаптивному рівні, та зниження інноваційної готовності персоналу за даним компонентом на проміжному рівні. Узагальнимо отримані дані у таблиці 2.24:

Таблиця 2.24

Зв'язок типів організаційної культури та когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу за вибіркою приватної школи №2

Рівень значущості	t_{α}	Змінні у кореляційному аналізі	$T_{\text{експ}}$	Сила зв'язку
$p < 0,01$	0,564	Бюрократія – інноваційний рівень	-2,41	сильний
		Клан – інноваційний рівень	2,76	сильний
		Адхократія – інноваційний рівень	-2,48	сильний
		Ринок – проміжний рівень компоненту	-1,03	середньої сили
		Ринок – адаптивний рівень	1,12	середньої сили

Отже, виявлені зв'язки підтверджують гіпотезу та наполягають на подальших дослідженнях особливостей цього зв'язку

Зв'язок когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу з типом організаційної культури у закладі *формальної позашкільної освіти* виявлений на рівнях значущості $p < 0,01$ і $p < 0,05$. На рівні значущості $p < 0,01$ виявлений слабкий прямий зв'язок існуючих проявів типу організаційної

культури «Адхократія» з когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу закладу проміжного рівню ($T_{\text{експ}}=2,89$), тобто посилення проявів даного типу організаційної культури закладу буде призводити до підвищення інноваційної готовності персоналу за даним компонентом на вказаному рівні. На рівні значущості $p<0,05$ виявлені зв'язки середньої сили між існуючими проявами типу організаційної культури «Бюрократія» з когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу закладу адаптивного рівню ($T_{\text{експ}}=2,60$), тобто наразі посилення проявів типу організаційної культури «Бюрократія» буде призводити до зниження інноваційної готовності персоналу за даним компонентом на адаптивному рівні.

Залежність когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу від типу організаційної культури у *закладі неформальної освіти* виявлена також на двох рівнях значущості. На рівні значущості $p<0,01$ виявлені слабкі прямі зв'язки існуючих проявів типу організаційної культури «Бюрократія» з когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу закладу адаптивного рівню ($T_{\text{експ}}=0,49$), а також існуючих проявів організаційних культур типів «Бюрократія» та «Ринок» з когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу закладу проміжного рівню ($T_{\text{експ}}=0,46$ та $T_{\text{експ}}=0,45$ відповідно). Тобто наразі посилення найбільш формалізованого типу організаційної культури – «Бюрократія» може призвести до підвищення показників адаптивного або проміжного рівню.

При цьому на рівні значущості $p<0,05$ існуючі прояви типів організаційної культури «Ринок» та «Клан» є пов'язаними слабкими прямими залежностями з когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу закладу адаптивного рівню ($T_{\text{експ}}=0,37$ та $T_{\text{експ}}=0,35$ відповідно).

Отже, узагальнимо отримані за закладом неформальної освіти дані у таблиці 2.25:

Таблиця 2.25

Зв'язок типів організаційної культури та когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу за вибіркою закладу неформальної освіти

Рівень значущості	t_{α}	Змінні у кореляційному аналізі	$T_{\text{експ}}$	Сила зв'язку
$p < 0,01$	0,4	Бюрократія – адаптивний рівень	0,49	слабкий
		Ринок - проміжний рівень компоненту	0,45	слабкий
		Бюрократія – проміжний рівень компоненту	0,46	слабкий
$p < 0,05$	0,31	Клан – адаптивний рівень	0,35	слабкий
		Ринок – адаптивний рівень	0,37	слабкий

Отже, й в даному закладі підтверджуються тенденції зв'язків менш формалізованих організаційних культур («Бюрократія») з низькими показниками когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу; крім того, тип організаційної культури «Клан» також є пов'язаним з низькими показниками персоналу освітніх закладів за даним компонентом. Узагальнимо найбільш суттєві та вагомі зв'язки організаційної культури та когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу освітніх закладів у схему (рис. 2.15-2.17).

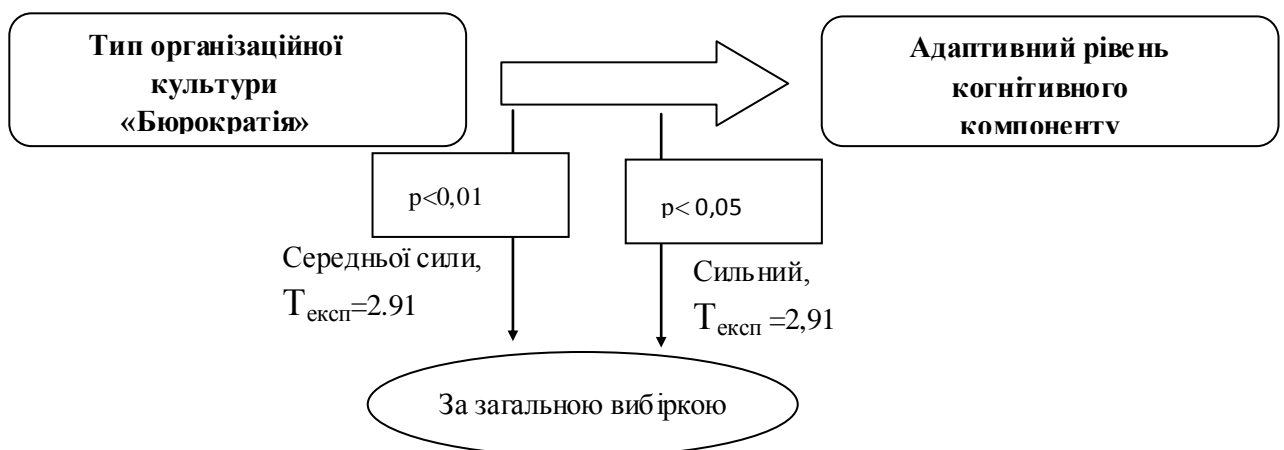


Рис. 2.15. Значущі кореляційні зв'язки між існуючими проявами типу організаційної культури «Бюрократія» та адаптивним рівнем когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу освітніх закладів

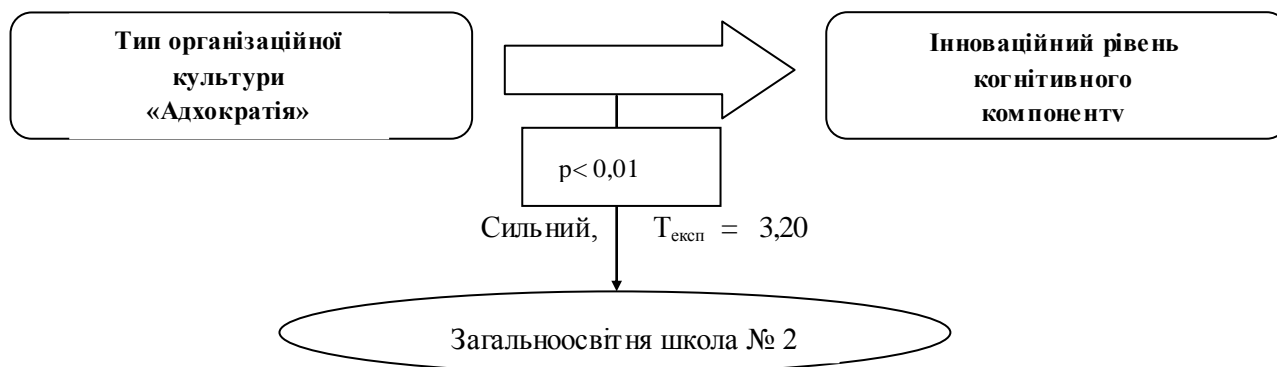


Рис. 2.16. Значущі кореляційні зв'язки між існуючими проявами типу організаційної культури «Адхократія» та інноваційним рівнем когнітивного компоненту інноваційної готовності педагогів

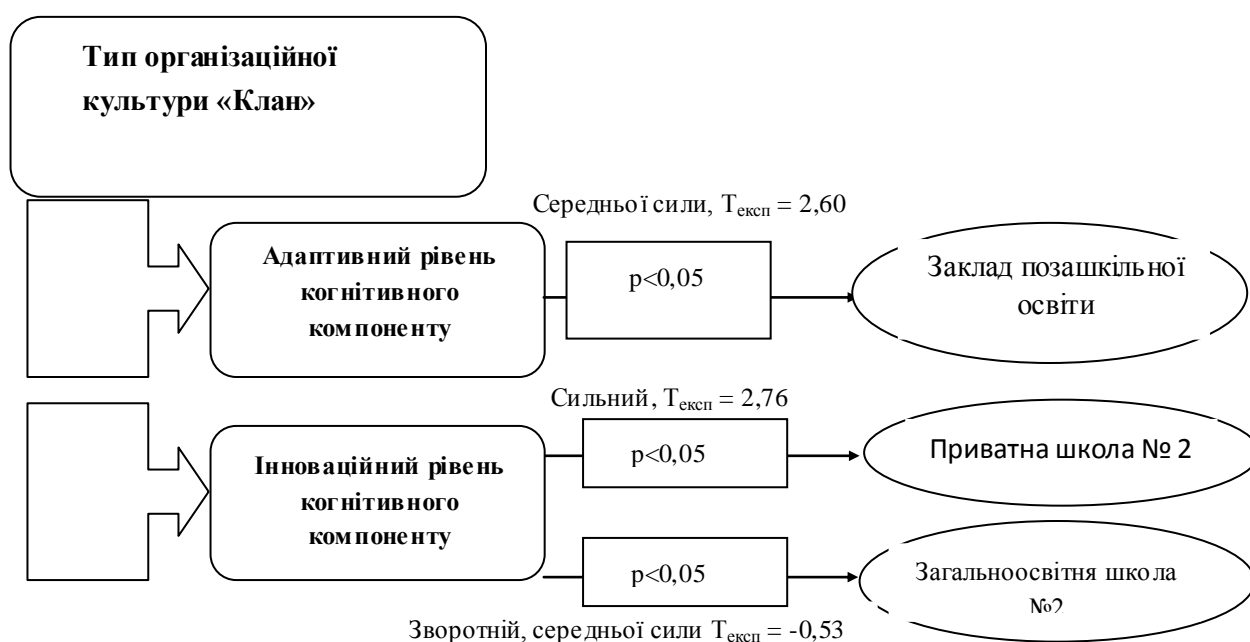


Рис. 2.17. Значущі кореляційні зв'язки між існуючими проявами типу організаційної культури «Клан» та рівнями когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу освітніх закладів

Отже, за результатами математико-статистичного аналізу, слід констатувати, що зв'язок типу організаційної культури та когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу слід вважати підтвердженим. За результатами дослідження респондентів загальної вибірки, нами було виявлено, що винайдені залежності підтверджують наші припущення щодо зв'язку типу організаційної культури та інноваційної готовності персоналу освітніх закладів за когнітивним компонентом, а саме: існує тенденція зв'язку більш формалізованих типів

культур («Бюрократія») з низьким (адаптивним) рівнем когнітивного компоненту, а менш формалізованих («Адхократія») з високим (інноваційним) рівнем когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу. Крім того, тип організаційної культури «Клан» (що є найбільш розповсюдженим у досліджених освітніх закладах) може буде пов'язана як з інноваційним, так і з адаптивним рівнями когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу освітніх закладів.

Зв'язок типу **організаційної культури з креативним компонентом інноваційної готовності педагогів за загальною вибіркою** було підтверджено на рівнях значущості $p < 0,01$ та $p < 0,05$. Так, на обох рівнях значущості виявлено слабкі зв'язки існуючих проявів типу організаційної культури «Адхократія» з показниками за шкалами «ризик» ($T_{\text{експ}} = 2,73$; зв'язок середньої сили при $p < 0,05$), «складність» ($T_{\text{експ}} = 2,88$; зв'язок середньої сили при $p < 0,05$), «уява» ($T_{\text{експ}} = 2,20$; зв'язок середньої сили при $p < 0,05$). Дані кореляції підтверджують нашу гіпотезу щодо зв'язку менш формалізованого типу організаційної культури «Адхократія» з високими показниками креативного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу, тобто це означає, що при посиленні проявів типу організаційної культури «Адхократія», показники за шкалами креативного компоненту інноваційної готовності персоналу освітніх закладів підвищуються.

Крім того, за результатами підрахунків, на рівні $p < 0,05$ було виявлено слабкі зворотні кореляційні зв'язки (рис. 2.18) існуючих проявів типу організаційної культури «ринок» з показниками за шкалами «допитливість» ($T_{\text{експ}} = -2,06$), що має означати, що при посиленні проявів типу організаційної культури «Ринок», показники персоналу за шкалою «допитливість» креативного компоненту інноваційної готовності персоналу освітніх закладів будуть знижуватися.

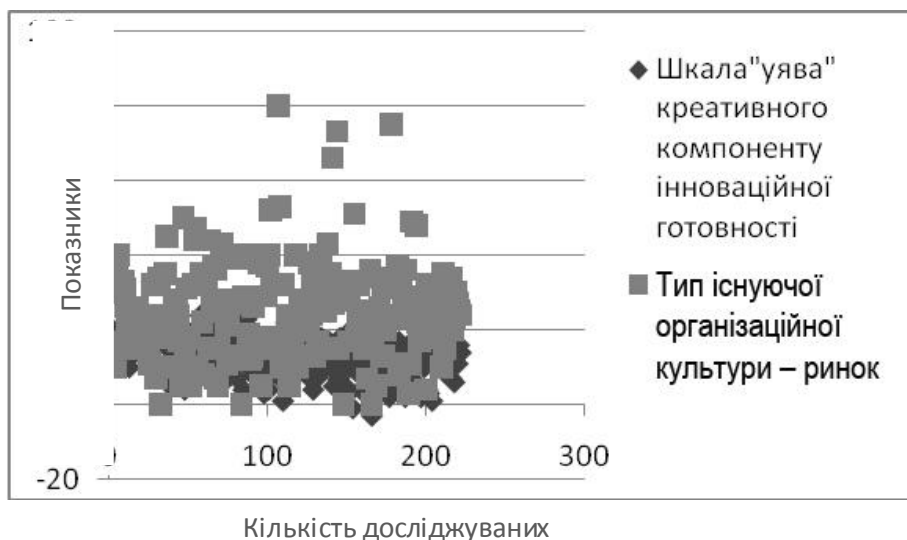


Рис. 2.18. Взаємозв'язок між типом організаційної культури «Ринок» та креативним компонентом інноваційної готовності персоналу (за загальною вибіркою)

Отже, за загальною вибіркою зв'язок організаційної культури з інноваційною готовністю персоналу освітнього закладу за креативним компонентом слід вважати підтвердженим. Більш детально проаналізуємо його за окремими закладами освіти.

Проаналізуємо результати статистико-математичних підрахунків за окремими навчальними закладами. Так, на рівні значущості $p < 0,01$ в загальноосвітній школі №1 виявлено, що існуючі прояви типу організаційної культури «Адхократія» є пов'язаними прямим зв'язком середньої сили з високим рівнем середніх сумарних показників педагогів за креативним компонентом інноваційної готовності ($T_{\text{експ}} = 1,29$) та зворотнім зв'язком середньої сили з низьким рівнем середніх сумарних показників педагогів за даним компонентом ($T_{\text{експ}} = -2,18$). Це означає, що при посиленні проявів типу організаційної культури закладу «Адхократія», показники персоналу за креативним компонентом інноваційної готовності персоналу освітніх закладів будуть підвищуються. При цьому існуючі прояви типу організаційної культури закладу «Бюрократія» є пов'язаними кореляціями середньої сили з низьким рівнем середніх сумарних показників персоналу за креативним компонентом ($T_{\text{експ}} = 1,34$), але також й з високим рівнем середніх

сумарних показників педагогів за даним компонентом ($T_{\text{експ}} = 1,76$), тобто кореляції є амбівалентними. Схожі результати виявлені при підрахунках зв'язку існуючих проявів типу організаційної культури «Клан» з показниками за креативним компонентом інноваційної готовності педагогів закладу, а саме те, що вони можуть бути пов'язані зворотніми зв'язками різної сили і з високими, і з низькими рівнями середніх сумарних показників інноваційної готовності педагогів за креативним компонентом (відповідно $T_{\text{експ}} = -1,57$, зворотній зв'язок середньої сили та $T_{\text{експ}} = -0,76$ слабкий зворотній зв'язок).

При цьому також на рівні значущості $p < 0,01$ виявлені слабкі зв'язки існуючих проявів організаційної культури «Ринок» з низьким рівнем середніх сумарних показників інноваційної готовності педагогів за креативним компонентом ($T_{\text{експ}} = 1,02$) й навпаки з високим рівнем середніх сумарних показників – зворотній ($T_{\text{експ}} = -0,70$), тобто наразі посилення проявів організаційної культури «Ринок» буде призводити до більш низьких показників інноваційної готовності педагогів за креативним компонентом.

Узагальнимо отримані дані у таблицю 2.26:

Таблиця 2.26

Зв'язок між типами організаційної культури та креативним компонентом інноваційної готовності персоналу за вибіркою загальноосвітньої школи №1

Рівень значущості	t_{α}	Зміни у кореляційному аналізі	$T_{\text{експ}}$	Сила зв'язку
$p < 0,01$	0,486	Клан – низький середній сумарний показник	-0,76	слабкий
		Адхократія – низький середній сумарний показник	-2,18	середньої сили
		Ринок – низький середній сумарний показник	1,02	слабкий
		Бюрократія – низький середній сумарний показник	1,34	середньої сили
		Клан - високий середній сумарний показник	-1,57	середньої сили

Продовження таблиці 2.26

		Адхократія – високий середній сумарний показник	1,29	середньої сили
		Ринок – високий середній сумарний показник	-0,70	слабкий
		Бюрократія – високий середній сумарний показник	1,76	середньої сили

У загальноосвітній школі № 2 підтверджують нашу гіпотезу виявлені на рівні значущості $p < 0,01$ зворотні зв'язки середньої сили існуючих проявів типу організаційної культури «Клан» з високим рівнем середнього сумарного показника інноваційної готовності педагогів за креативним компонентом ($T_{\text{експ}} = -1,08$), тобто наразі при посиленні проявів типу організаційної культури «Клан», показники інноваційної готовності педагогів мають тенденцію до зниження. На рівні значущості $p < 0,01$ також виявлений нетиповий прямий зв'язок середньої сили існуючих проявів типу організаційної культури «Бюрократія» з високим рівнем середнього сумарного показника інноваційної готовності педагогів за креативним компонентом ($T_{\text{експ}} = 1,13$).

На рівні значущості $p < 0,05$ також був виявлений слабкий зв'язок існуючих проявів типу організаційної культури «Ринок» з середнім рівнем сумарного показника інноваційної готовності педагогів за креативним компонентом ($T_{\text{експ}} = 0,34$), тобто наразі підвищення проявів організаційної культури «Ринок» стимулює педагогів до підвищення показників педагогів за даним компонентом інноваційної готовності.

У школі «нового типу» виявлено кореляцію існуючих проявів типу організаційної культури освітньої установи та креативного компоненту інноваційної готовності педагогів на рівні значущості $p < 0,05$. Так, існуючі прояви типу організаційної культури «Адхократія» є пов'язаними слабкими зворотніми зв'язками з низьким рівнем сумарного показника інноваційної готовності педагогів за креативним компонентом ($T_{\text{експ}} = -2,09$), тобто посилення проявів даної організаційної культури має стимулювати

підвищення інноваційної готовності педагогів за креативним компонентом. При цьому виявлені амбівалентні слабкі прямі зв'язки існуючих проявів типу організаційної культури «Бюрократія» як з низьким ($T_{\text{експ}}=2,12$), так і з високим ($T_{\text{експ}}=2,31$) рівнем сумарного показника інноваційної готовності педагогів за даним компонентом.

Зв'язки типів організаційної культури з креативним компонентом інноваційної готовності педагогів були отримані за результатами математико-статистичної обробки у *приватній школі № 2*. Виявлено нетипові кореляції на рівні значущості $p < 0,05$: з високим рівнем показників педагогів за тестом Тунік є пов'язаними слабкою зворотною кореляцією ($T_{\text{експ}} = -0,96$) існуючі прояви типу організаційної культури закладу «Адхократія» та існуючі прояви типу організаційної культури «Бюрократія» слабкою прямою кореляцією ($T_{\text{експ}}=0,67$). Отже особливості виявлених зв'язків слід досліджувати окремо.

Результати взаємозв'язку організаційної культури та креативного компоненту інноваційної готовності персоналу *в закладі формальної позашкільної освіти* виявилися на рівні значущості $p < 0,01$ й також потребують більш детального дослідження його напрямку. Нетиповими є сильні прямі зв'язки існуючих проявів типу культури «Адхократія» та низького рівня показників персоналу за тестом Тунік ($T_{\text{експ}}=4,64$), але при цьому наявність сильної зворотної кореляції їх з існуючими проявами типу організаційної культури «Бюрократія» ($T_{\text{експ}} = -5,27$).

Наявність зв'язку типу організаційної культури *закладу неформальної освіти* з креативним компонентом інноваційної готовності персоналу було виявлено на рівні значущості $p < 0,01$. Підкреслимо наявність прямої слабкої кореляції існуючих проявів типу організаційної культури «Адхократія» ($T_{\text{експ}}=0,77$) та зворотної слабкої кореляції існуючих проявів організаційної культури типу «Бюрократія» ($T_{\text{експ}} = -0,53$) з високим рівнем показників педагогів за креативним компонентом інноваційної готовності. Також з високим рівнем показників педагогів за даним компонентом є пов'язаними слабкою зворотною залежністю існуючі прояви типу організаційної культури

«Ринок» ($T_{\text{експ}} = -0,34$). З психологічної точки зору це означає, що посилення проявів організаційної культури типу «Адхократія» має призвести до підвищення інноваційної готовності педагогів закладу за креативним компонентом, а посилення проявів типів організаційних культур «Бюрократія» та «Клан» – навпаки, до зниження вказаних показників педагогів. Беручи до уваги наявність лише невеликої кількості педагогів у даному закладі, які називають існуючий тип організаційної культури – «Бюрократія», слід зробити висновок, що зв'язки проявів організаційної культури даного типу з високим рівнем показників за креативним компонентом інноваційної готовності персоналу освітнього закладу не є протиріччям, а скоріше точкою зору тих окремих педагогів, які бачать тип культури свого закладу неформальної освіти як «Бюрократія». Узагальнимо найбільш суттєві та вагомні зв'язки типу організаційної культури та креативного компоненту інноваційної готовності у схемах (рис. 2.19, 2.20).

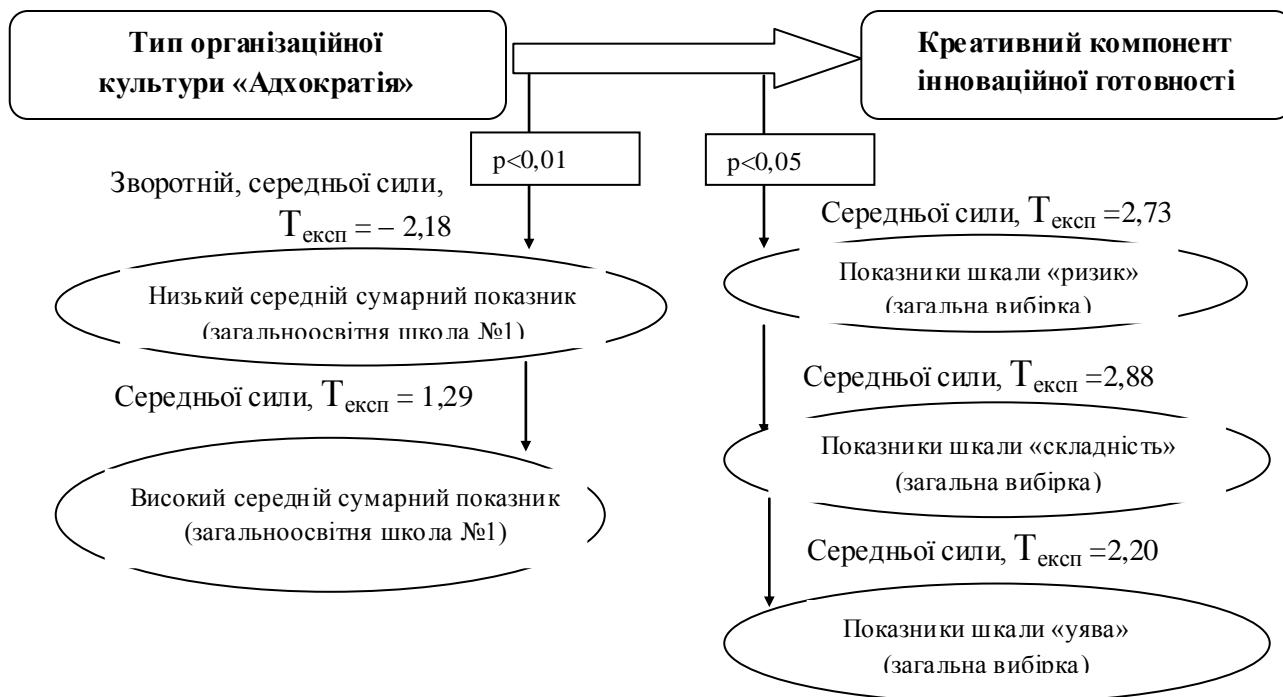


Рис. 2.19. Кореляційні зв'язки між типом організаційної культури «Адхократія» та креативним компонентом інноваційної готовності педагогів за загальною вибіркою

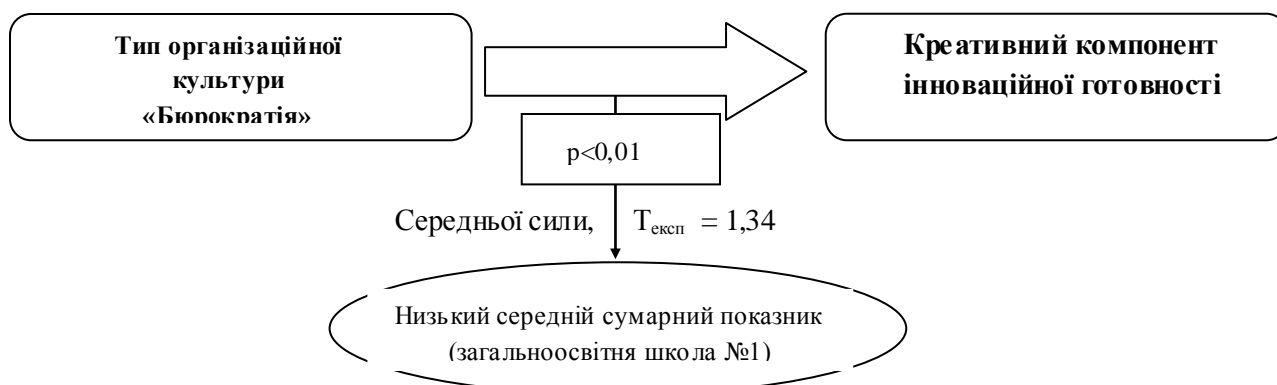


Рис. 2.20. Кореляційні зв'язки між типом організаційної культури «Бюрократія» та креативним компонентом інноваційної готовності педагогів за загальною вибіркою

Отже, зв'язки організаційної культури з креативним компонентом інноваційної готовності персоналу освітнього закладу підтверджують наше припущення: більш формалізовані типи організаційної культури («Бюрократія») найчастіше пов'язані з низьким рівнем показників за даним компонентом, а менш формалізовані («Адхократія») – з високим рівнем.

Кореляційні зв'язки типу організаційної культури та діяльнісного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу (рис. 2.27), що підтверджують нашу гіпотезу, знайдено *за загальною вибіркою* на обох рівнях значущості. Так, на рівні значущості $p < 0,01$ підтверджено сильний зв'язок існуючих проявів організаційної культури типу «Бюрократія» з низьким рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів ($T_{експ} = 3,80$) та сильний зворотній зв'язок з середнім рівнем показників ($T_{експ} = -3,90$). Тобто при посиленні проявів типу організаційної культури «Бюрократія», показники інноваційної готовності педагогів за діялісним компонентом будуть знижуватися. Також на рівні значущості $p < 0,01$ виявлено, що існуючі прояви типу організаційної культури «Адхократія» є пов'язаними сильною зворотною кореляцією з низьким рівнем показників діялісного компоненту інноваційної готовності педагогів ($T_{експ} = -3,94$). Тобто при посиленні проявів даного типу

організаційної культури показники інноваційної готовності педагогів за діяльнісним компонентом будуть підвищуватися.

Отже, в межах загальної вибірки підтверджується наша гіпотеза щодо зв'язку типу організаційної культури з високим рівнем формалізації («Бюрократія») з низьким рівнем показників й, навпаки, типу організаційної культури з низьким рівнем формалізації («Адхократія») з високим рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів.

За діяльнісним компонентом інноваційної готовності персоналу у загальноосвітній школі №1 виявлено сильні кореляційні зв'язки існуючих проявів типів організаційної культури «Ринок» ($T_{\text{експ}}=0,50$) і «Бюрократія» ($T_{\text{експ}}=0,50$) з низьким рівнем показників педагогів за діяльнісним компонентом інноваційної готовності на рівні значущості $p < 0,01$. Також виявлено сильну кореляцію існуючих проявів типу організаційної культури «Адхократія» з високим рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів ($T_{\text{експ}}=0,49$). Отже, при посиленні проявів типу організаційної культури «Бюрократія» даного закладу, показники інноваційної готовності педагогів за діяльнісним компонентом будуть мати тенденцію до зниження, а при посиленні проявів типу організаційної культури «Адхократія» – до підвищення. При інтерпретації на рівні значущості $p < 0,05$ виявляється більша кількість кореляційних зв'язків: існуючі прояви типу організаційної культури «Клан» є пов'язаними сильними зв'язками з низьким рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів ($T_{\text{експ}}=0,49$) та слабкими зв'язками з середнім рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів закладу ($T_{\text{експ}}=0,35$). На цьому рівні значущості прояви існуючого типу організаційної культури «Бюрократія» є пов'язаними слабкими кореляціями з середнім рівнем показників даного компоненту ($T_{\text{експ}}=0,35$).

Наразі на рівні значущості $p < 0,05$ також виявлено нетипову залежність: існуючі прояви типу організаційної культури «Адхократія» є пов'язаними

сильними кореляційними зв'язками з низьким рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів ($T_{\text{експ}}=0,47$).

У загальноосвітній школі № 2 було виявлені зв'язки між проявами організаційної культури з показниками діяльнісного компоненту на рівні значущості $p < 0,01$. Так, існуючі прояви типу організаційної культури «Клан» є пов'язаними прямим зв'язком середньої сили з низьким ($T_{\text{експ}}=5,54$) та слабким зворотнім зв'язком з середнім ($T_{\text{експ}}= -3,14$) рівнем показників інноваційної готовності педагогів за діяльнісним компонентом. Отже, посилення типу організаційної культури «Клан» стимулює підвищення інноваційної готовності педагогів за діяльнісним компонентом.

Також на рівні значущості $p < 0,01$ існуючі прояви організаційної культури типу «Ринок» є пов'язаними сильним прямим зв'язком з низьким рівнем показників ($T_{\text{експ}}=16,22$), отже, наразі посилення проявів типу організаційної культури «Ринок» буде також стимулювати підвищення інноваційної готовності педагогів за діяльнісним компонентом.

При цьому, деякі зв'язки слід назвати амбівалентними: так, існуючі прояви типу організаційної культури закладу «Адхократія» є пов'язаними сильним зворотнім зв'язком з низьким ($T_{\text{експ}} = -22,15$) та слабким зворотнім – з високим ($T_{\text{експ}}=-1,26$) рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів; існуючі прояви типу організаційної культури закладу «Бюрократія» є пов'язаними сильним зворотнім зв'язком з низьким рівнем показників педагогів за даним компонентом інноваційної готовності ($T_{\text{експ}}= -19,38$). Отже, дані результати не є однозначними.

Кореляційні зв'язки проявів типу організаційної культури з діяльнісним компонентом інноваційної готовності педагогів *школи «нового типу»* виявлено на рівнях значущості $p < 0,01$ і $p < 0,05$. На рівні значущості $p < 0,01$ виявлено, що існуючі прояви всіх типів організаційних культур є пов'язаними сильними кореляційними зв'язками з низьким рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів (з «Кланом»: $T_{\text{експ}}=4,34$; «Адхократією»: $T_{\text{експ}}=3,94$; «Бюрократією»: $T_{\text{експ}}=4,52$;

з «Ринком»: $T_{\text{експ}}=3,44$), тобто не є однозначними й показовими. а рівні значущості $p < 0,05$ виявлені слабкі зв'язки існуючих проявів типу організаційної культури «Клан» з середнім рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів ($T_{\text{експ}}=2,04$) та існуючих проявів типу організаційної культури «Ринок» з високим рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів ($T_{\text{експ}}=2,14$).

Узагальнимо отримані дані у таблицю 2.27:

Таблиця 2.27

Зв'язок між типами організаційної культури та діяльнісним компонентом інноваційної готовності персоналу за вибіркою «школи нового типу»

Рівень значущості	t_{α}	Змінні у кореляційному аналізі	$T_{\text{експ}}$	Сила зв'язку
$p < 0,01$	2,65	Клан – показники низького рівню	4,34	сильний
		Адхократія – показники низького рівню	3,94	сильний
		Бюрократія – показники низького рівню	4,52	сильний
		Ринок – показники низького рівню	3,44	сильний
$p < 0,05$	2,0	Клан – показники середнього рівню	2,04	слабкий
		Ринок – показники високого рівню	2,14	слабкий

За результатів діагностики персоналу *приватної школи № 1* на рівні значущості $p < 0,05$ було виявлено слабкі залежності існуючих проявів типу організаційної культури «Бюрократія» з низьким рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів ($T_{\text{експ}}=0,52$), а також типів організаційної культури «Адхократія» та «Ринок» з середнім рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів ($T_{\text{експ}}=0,55$ та $T_{\text{експ}}=0,56$ відповідно). Отже, це також є підтвердженням нашої гіпотези щодо зв'язку організаційних культур високого рівню формалізації («Бюрократія») з низьким рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності персоналу.

На рівні значущості $p < 0,01$ виявлено кореляції показників у *приватній школі № 2*: сильний прямий зв'язок існуючих проявів типу організаційної

культури «Бюрократія» та середнього рівню показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності ($T_{\text{експ}}=4,49$) та зворотній зв'язок середньої сили – існуючих проявів типу організаційної культури «Клан» ($T_{\text{експ}}= - 0,93$) з цим же рівнем показників.

У закладі *формальної позашкільної освіти* на рівні значущості $p < 0,01$ виявлено слабкий кореляційний зв'язок існуючих проявів типу організаційної культури «Бюрократія» з середнім рівнем показників респондентів за діяльнісним компонентом інноваційної готовності ($T_{\text{експ}}=2,71$). Виявлені на рівні значущості $p < 0,05$ зв'язки не є однозначно показовими, адже низький рівень показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів є пов'язаним слабкими кореляціями з кожним з існуючих проявів типів організаційної культури закладу: «Адхократією» ($T_{\text{експ}}=2,14$), «Кланом» ($T_{\text{експ}}=2,26$), «Бюрократією» ($T_{\text{експ}}=2,18$), «Ринком» ($T_{\text{експ}}=2,26$).

Кореляції існуючих проявів типів організаційної культури та діяльнісного компоненту інноваційної готовності персоналу в закладі неформальної освіти виявлено на двох рівнях значущості. Так, при $p < 0,01$ виявлено, що існуючі прояви типу організаційної культури «Бюрократія» є пов'язаними сильними кореляціями з низьким рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності педагогів ($T_{\text{експ}}=0,53$) та кореляціями середньої сили з середнім рівнем показників за компонентом ($T_{\text{експ}}=0,45$). Також виявлено, що існуючі прояви типу організаційної культури «ринок» є пов'язаними кореляціями середньої сили з низьким рівнем показників ($T_{\text{експ}}=0,46$). Тобто посилення проявів типів організаційної культури «Бюрократія» або «Ринок» стимулює прояв педагогами більш низьких показників інноваційної готовності за діяльнісним компонентом.

На рівні значущості $p < 0,05$ виявлено, що існуючі прояви типів організаційної культури «Клан» та «Адхократія» є пов'язаними слабкими зв'язками з низьким рівнем показників діяльнісного компоненту ($T_{\text{експ}}=0,37$ та $T_{\text{експ}}=0,40$ відповідно). Крім того, тип організаційної культури «Бюрократія» є пов'язаним слабкою зворотньою кореляцією з високим

рівнем показників діяльнісного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу ($T_{\text{експ}} = -0,35$).

Узагальнимо отримані дані у таблицю 2.28:

Таблиця 2.28

Зв'язки між типами організаційної культури та діяльнісним компонентом інноваційної готовності персоналу за вибіркою закладу неформальної освіти

Рівень значущості	t_{α}	Змінні у кореляційному аналізі	$T_{\text{експ}}$	Сила зв'язку
$p < 0,01$	0,4	Ринок - показники низького рівню	0,46	середньої сили
		Бюрократія - показники низького рівню	0,53	сильний
		Бюрократія - показники середнього рівню	0,45	середньої сили
$p < 0,05$	0,31	Клан- показники низького рівню	0,37	слабкий
		Адхократія - показники низького рівню	0,40	слабкий
		Бюрократія - показники високого рівню	-0,35	слабкий

Отже, за результатами аналізу, нами були виявлені наступні найбільш показові зв'язки (рис. 2.21, 2.22):

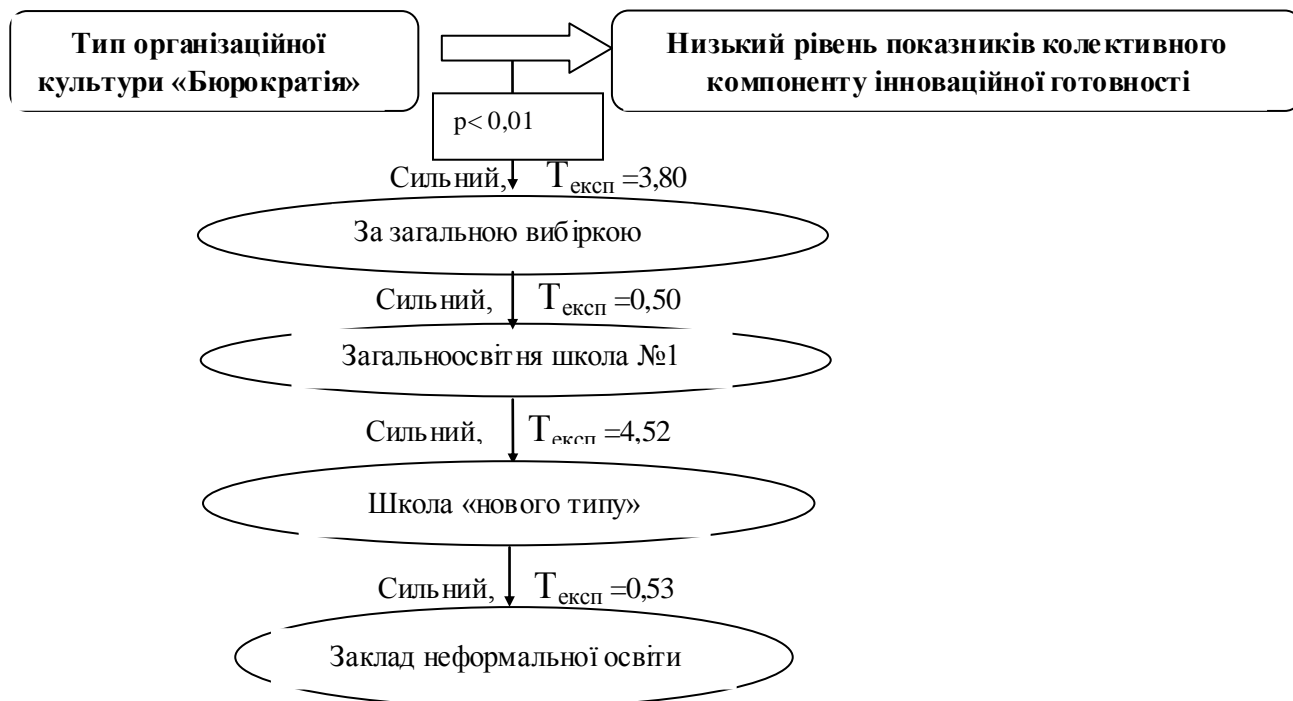


Рис. 2.21. Значущі кореляційні зв'язки між типом організаційної культури «Бюрократія» та низьким рівнем діяльнісного компоненту інноваційної готовності персоналу освітніх закладів

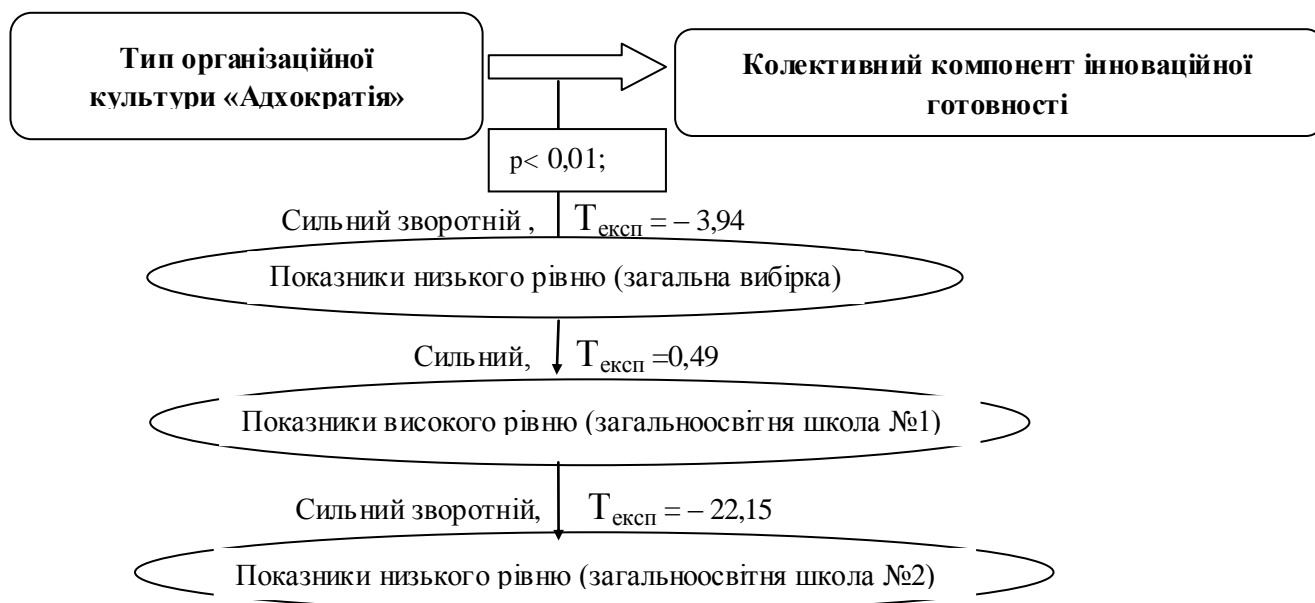


Рис. 2.22. Значущі кореляційні зв'язки між типом організаційної культури «Адхократія» та діяльнісним компонентом інноваційної готовності персоналу освітніх закладів

Таким чином, за результатами математико-статистичної обробки, слід підкреслити підтвердження нашого припущення щодо зв'язку типу організаційної культури з діяльнісним компонентом інноваційної готовності персоналу освітніх закладів, а саме: чим вищими є показники педагогів за діяльнісним компонентом інноваційної готовності, тим менш формалізованою є організаційна культура (виявлені зв'язки з типом організаційної культури «Адхократія» або зворотні з організаційним типом культури «Бюрократія»).

Отже, на основі статистико-математичної обробки результатів нашого дослідження нами була підтверджена гіпотеза дослідження щодо зв'язку типів організаційної культури з інноваційною готовністю персоналу освітніх закладів. А саме, чим менш формалізованою є організаційна культура освітнього закладу, тим більш високі показники інноваційної готовності виявляють респонденти. Вказана закономірність виявлена за результатами дослідження як за загальною вибіркою, так і в окремих освітніх закладах. Також слід наголосити на наявності специфічних кореляцій з окремими

компонентами інноваційної готовності педагогів, що є характерними для окремих закладів й є особливістю саме цих освітніх закладів.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.

1. За результатами констатуючого етапу емпіричного дослідження й математико-статистичної обробки, нами був доказаний зв'язок типу організаційної культури освітнього закладу на рівень інноваційної готовності його співробітників, а саме: зв'язок інноваційної готовності персоналу освітнього закладу з рівнем формалізації типу організаційної культури.

2. Домінуючим типом існуючої організаційної культури за всіма закладами освіти є «Клан» (45,7%). За результатом математико-статистичних підрахунків за допомогою інструменту «Кросс-таб» виявлено, що кожен з типів організаційної культури може домінувати в кожному з освітніх закладів, але при цьому з освітнім закладом неформальної освіти в більшій мірі пов'язаним є домінуючий тип організаційної культури «Клан», а з освітнім закладом формальної позашкільної освіти – низькі показники типів організаційної культури «Ринок» та «Бюрократія».

3. При цьому, однією з умов наявності рівномірно високих показників кожного з компонентів інноваційної готовності педагогів, є аспект узгодженості параметрів організаційної культури: неузгодженій організаційній культурі (заклад формальної позашкільної освіти) відповідають амбівалентні прояви структурних компонентів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу.

3. За результатами дослідження інноваційної готовності у педагогів загальної вибірки виявлено домінування типів готовності до інновацій «на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового» (33,3%) та «за умови особистісної та професійної самореалізації» (30,4%); за когнітивним компонентом інноваційної готовності педагоги всіх освітніх закладів виявляють тенденцію до інноваційного рівню розвитку даного компоненту.

Найвищі результати за когнітивним та креативним компонентом інноваційної готовності виявлено у педагогів закладу з найменш формалізованою організаційною культурою, а саме закладу неформальної освіти (80,6% педагогів за когнітивним компонентом; середній сумарний показник за креативним компонентом – 69,7), при цьому порядок зниження показників за креативним компонентом відповідає підвищенню рівня формалізації закладу. Високий рівень показників за діяльним компонентом інноваційної готовності також виявляє більшість респондентів всіх освітніх установ, але найвищі – також у закладах з найменш формалізованою організаційною культурою (приватна школа № 1: високий рівень – 91,7% та заклад неформальної освіти: 77,4%).

4. Виявлені кореляційні зв'язки підтверджують гіпотезу щодо зв'язку типів організаційної культури з компонентами інноваційної готовності персоналу освітнього закладу. Так, тип організаційної культури освітніх закладів «Адхократія» є пов'язаним з інноваційним рівнем когнітивного компоненту інноваційної готовності педагогів (за загальною вибіркою: $T_{\text{експ}} = -2,84$; у загальноосвітній школі № 2: $T_{\text{експ}} = 3,20$; та приватній школі № 2: $T_{\text{експ}} = -2,48$), з високим рівнем показників за діяльним компонентом (загальноосвітні школи: №1 – $T_{\text{експ}} = 0,49$ та № 2 – $T_{\text{експ}} = -1,26$).

Тип організаційної культури закладів «Бюрократія», як і очікувалося, є пов'язаним з адаптивним рівнем когнітивного компоненту інноваційної готовності педагогів (виявлено за загальною вибіркою: $T_{\text{експ}} = 2,91$), з низьким рівнем проявів за креативним компонентом (загальноосвітня школа №1: $T_{\text{експ}} = 1,34$; заклад формальної позашкільної освіти: $T_{\text{експ}} = -5,27$) та з низькими рівнем показників за діяльним компонентом (за загальною вибіркою: $T_{\text{експ}} = 3,80$; загальноосвітня школа №1 – $T_{\text{експ}} = 0,50$; заклад неформальної освіти: $T_{\text{експ}} = 0,53$) й типами готовності педагогів до інновацій: «на основі минулого досвіду» ($T_{\text{експ}} = -2,45$ за загальною вибіркою) та «готовності до інновацій за умови відсутності серйозних змін» (приватна школа №2: $T_{\text{експ}} = -1,53$).

Зв'язки типу організаційної культури «Клан» з різними рівнями компонентів інноваційної готовності підтверджують припущення щодо важливості саме сформованих цінностей даної організаційної культури для формування потрібних якостей інноваційної готовності.

Отже, основним завданням формувального експерименту ми вбачаємо побудову такої узгодженої організаційної культури, в основі якої лежить увага та повага до інновацій, ядром є цінність гуманізму, любов до дітей, креативність, взаємодопомога у колективі, бажання до розвитку та вивчення, освоєння і впровадження інновацій.

Результати другого розділу дослідження представлені в таких публікаціях автора:

1. Лукомська Ю.О. Інноваційність організаційної культури освітнього закладу як умова оптимізації процесу соціалізації / Ю.О. Лукомська // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Кіровоград: Імек-ЛТД, 2013. – Том XI. – Соціальна психологія. – Вип. 6. – Книга II. – С. 60-68

2. Лукомська Ю.О. Особливості діагностики та психологічного супроводу педагогів закладу позашкільної освіти/ Лукомська Ю.О./ Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів та молодих вчених «Технології роботи психолога в організації», 2014 р., м. Запоріжжя.

3. Лукомська Ю.О. Дослідження типу організаційної персоналу освітніх організацій» / Ю.О. Лукомська // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць ДВНЗ «Запорізький національний університет» та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткалич. – Запоріжжя: ЗНУ, 2015. – № 1(7) – С. 122-130

4. Лукомська Ю.О. Організаційна культура як чинник інноваційної готовності персоналу закладів неформальної освіти / Ю.О. Лукомська // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Психологія. - №1(3), 2015. – С. 74-78.

Розділ 3. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ В УМОВАХ РІЗНИХ ТИПІВ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ КУЛЬТУР

У третьому розділі розкрито загальну стратегію та особливості проведення формувального експерименту. Проаналізовано загальні принципи тренінгової роботи з педагогами, її структурні та змістовні характеристики. Сформульовано мету та завдання формувального експерименту, визначено його етапи та особливості проведення. Представлено детальний опис тренінга з підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури.

3.1. Загальна стратегія та особливості проведення формувального експерименту

В даному параграфі досліджено наступні питання:

- мета формувального експерименту та його етапи;
- принципи роботи з педагогічним колективом;
- мета та завдання тренінгу з підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури.

- Методи та формати роботи, що були використані в тренінговій програмі.

Метою формувального експерименту є розробка та апробація тренінгової програми з підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури.

У формувальному експерименті був задіяний персонал двох закладів формальної шкільної освіти (загальноосвітні школи), один з яких виступає

експериментальною, а інший – контрольною групою. Кількість учасників експериментальної та контрольної групи є майже рівною: 24 та 25 осіб відповідно. Обидві групи педагогічних працівників мали приблизно однакові соціально-демографічні й організаційно-професійні характеристики.

Даний блок нашого дисертаційного дослідження складається з чотирьох основних **етапів**: розробки тренінгу, власне проведення його в обраній експериментальній групі, повторного проведення діагностичної процедури за результатами тренінгу, інтерпретації результатів і підготовки аналітичних висновків. У контрольній групі формувальних впливів не проводилося, а одночасно з діагностикою у експериментальній групі також було проведено діагностичний зріз у контрольній групі.

Основою розвитку різного роду здібностей, психічних структур та особистості в цілому в рамках тренінгу є використання активних методів групової психологічної роботи. Крім спеціально орієнтованих вправ, тренінг створює особливу «безпечну ситуацію» для опрацювання й розвитку потрібних навичок. Крім того, груповий формат роботи дає змогу використовувати досвід кожного учасника та поширює діапазон можливих ситуацій з педагогічної практики. Для шкільного педагога, що здатен мислити інноваційно, важливо розуміти важливість впровадження інноваційних ідей, вміти використовувати інновації у своїй педагогічній діяльності та завжди бути готовим до розвитку й саморозвитку, навіть потребувати його. На основі робіт Л.М. Карамушки та співробітників і аспірантів лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, класиків організаційної психології та психологів-практиків [26; 84-91; 223; 279 та ін.] нами був розроблений тренінг «Підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі організаційної культури». В основу тренінгу закладені сучасні наукові уявлення про інноваційний процес, а також методичні принципи, що дають змогу найбільш повно реалізувати цілі тренінгу.

Загальними принципами роботи з педагогами виступили системність, проблемність, комплексність використання методичних засобів, безоціночність й прийняття, добровільність участі, активність тощо. Ефективність тренінгу буде тим вище, чим швидше відбудеться прийняття педагогами цих принципів, а також правил тренінгової роботи. Серед правил, які встановлюються в групі – прагнення до взаємодії, активність, заміна критики на позитивний зворотній зв'язок, пунктуальність, повага до інших, заборона переривати мовця, обговорення вчинків та дій, а не людини. Проаналізуємо деякі з вказаних принципів та правил.

- *Принцип системності.* Формування особливостей організаційної культури відбувається через змінення ціннісних орієнтацій, світогляду. Адже у свою чергу установки особистості можуть істотно ускладнити або полегшити прояви інноваційності. Тому в пропонованій програмі тренінгу були задіяні всі компоненти особистості, включено вправи на рефлексію, усвідомлення своїх установок, стереотипів, бар'єрів.

- *Принцип проблемності.* Використання різноманітних методів в ході роботи з педагогами має на меті пробудження їх креативності, творчого мислення. Це стає можливим за допомогою особливих методик та вправ, що не мають однозначного або лише «правильного» рішення.

- *Комплексність використання методичних засобів.* Як вже вказувалося, досягнення цілей пропонується за допомогою різноманітних методів, вправ та форм роботи.

- *Принцип безоціночності і прийняття* забезпечує створення особливої, безпечної та комфортної атмосфери у групі, що потрібно для надання педагогам можливості виходу за звичні рамки та використання креативності там, де завжди були стереотипи. На тренінгу, де всі учасники педагоги, слід приділити багато уваги цьому принципу, адже це люди, що навчають інших уникати помилок, тож для них самих є певний страх, зробивши щось нове,

зробити помилку. Засобами створення безпечної і комфортної атмосфери виступають правила групи, що встановлюється на самому початку її роботи.

- *Принцип добровільності участі* передбачає, що у робочій групі не може бути примусу. При виконанні вправ та груповій роботі від педагогів очікується зацікавленість та бажання приймати участь, що й має призвести до результату. При цьому впроваджений *принцип активності* заохочує учасників та стимулює їх до розвитку, приводить до розуміння педагогами того, що лише апробація нового на практиці є ключем до успіху.

В ході роботи важливо було змінити позиції педагогів стосовно новацій та створити у них стійке бажання користуватися ними і продукувати їх на теоретичному (наприклад, ідея) і практичному (винахід, запропонована нова технологія чи методика) рівнях. В основі побудови логіки формування організаційних цінностей та інноваційної готовності персоналу освітнього закладу була використана розроблена нами чотирьохкомпонентна модель інноваційної готовності персоналу освітнього закладу. Робота в межах кожного з компонентів спрямована на розвиток певних навичок та вмінь педагогів. Так, в межах когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу – це формування інтересу та підвищення потенціалу до використання інновацій, зниження страхів, пов'язаних з новим, невідомим та можливість дізнатися про існуючі інноваційні прийоми «онлайн», «тут і тепер», навчитися їх застосовувати і, в рамках креативного компоненту – комбінувати та змінювати вже існуючі техніки, створювати власні технології; розвиток мотиваційного компоненту, як продовження ланцюжка, має стимулювати формування позитивного ставлення до інновацій, запровадження їх у свою щоденну роботу, а також потребу постійного саморозвитку. Компонент діяльнісної готовності – це групова підтримка і спільне бажання працювати з інноваціями, яке не залежить від віку, стажу в освітній системі і дисципліни, що викладає педагог.

Мета тренінгової програми – підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури.

Серед завдань програми слід виділити роботу за двома основними напрямками – формування й розвиток інноваційних цінностей організаційної культури та підвищення інноваційної готовності педагогів. Ці напрямки відображуються у таких завданнях:

- формування організаційних цінностей використання інноваційних, нетрадиційних методів викладання;
- формування колективного позитивного ставлення до використання нетрадиційних інноваційних методик та технік;
- діагностування «проблемних зон» у розумінні педагогами інновацій;
- перевірка розуміння педагогами «інновацій», зняття страхів та негативів щодо користування новим;
- зміна позицій педагогів щодо використання нетрадиційних технік, нестандартних методів у навчанні;
- формування бажання користуватися існуючими новітніми методиками та розробляти власні;
- розвиток власної уяви, професійної креативності, орієнтованої на створення власних інновацій;
- підтримка згуртованості колективу на основі спільного позитивного ставлення до новацій.

В ході проведення тренінгу нами були використана велика кількість методів та форматів роботи. Охарактеризуємо деякі з них більш детально.

Методи роботи:

1. Групові дискусії, обговорення - це обмін думками між учасниками тренінгу щодо спірних питань, що «дає змогу прояснити (можливо, змінити) погляд, позиції і установки учасників групи в процесі безпосереднього спілкування». Дана форма роботи може бути використана «як в цілях

надання можливості учасникам побачити проблему з різних сторін (це уточнює взаємні позиції, що зменшує опір сприйняттю нової інформації від ведучого та інших членів групи), так і в якості способу групової рефлексії через аналіз індивідуальних переживань (це підсилює згуртованість групи й одночасно полегшує саморозкриття учасників) [32]. Дискусія, як метод тренінгу, має тенденцію обмежуватися одним питанням чи темою і будується в певній структурі.

2. Мозковий штурм відноситься до методів творчого мислення. Для організації діалогу ведучий ставить групі найбільш загальне питання по темі свого виступу і просить дати на нього будь-які відповіді. Ці відповіді у вигляді ключових слів фіксуються на спеціальному аркуші чи дошці. Ведучий продовжує вправу до тих пір, поки не набере необхідну кількість ключових слів для свого заздалегідь підготовленого виступу. Після цього ведучий приступає до узагальнення отриманого матеріалу, підкріплюючи його фактами і посиляючись на авторів ключових слів з числа учасників тренінгу. Тим самим у групи складається враження, що вона сама видала цю інформацію, а значить, сприйме її як свою власну і краще запам'ятає [280]. Його головна функція – забезпечення генерації ідей, але не аналіз і обговорення пропонуєваних учасниками рішень.

3. Рольові ігри, як й будь-які ігрові методи існують для подолання скутості і напруженості, зняття «психологічного захисту». В рольовій грі моделюється ситуація, в якій учасники тренінга демонструють свої вміння та навички, легко навчаються новому. Це спосіб розширення досвіду учасників шляхом пред'явлення їм несподіваною ситуацій, в якій пропонується прийняти роль кого-небудь з учасників і виробити спосіб, що дає змогу привести ситуацію до завершення [280].

4. МДГ (метафорична ділова гра) – особливий клас ділових ігор, як методу організації активної роботи учасників тренінгу, спрямований на зміну їх установок, вироблення певних рецептів ефективної роботи у професійній діяльності й оснований на використанні метафори як основи сюжету.

Метафорою можуть служити казки, притчі, легенди, анекдоти, що по аналогії передають проблематику відносин головних героїв метафори і реальних проблем. У діловій грі основний упор робиться на відпрацюванні необхідних знань і умінь для вирішення бізнес-проблем, а у МДГ відбувається безпосереднє її рішення. «Глибина гри залежить від тієї метафори, яка використовується. В результаті ділової гри відбувається свого роду «інсайт», усвідомлення того, що «нерозв'язна» проблема має рішення» [298].

6. Використанні іншого метафоричного матеріалу (історії й притчі, казки, картки, афоризми, картинки). Використання метафор дає змогу активізувати творчі здібності учасників обговорення, зняти блоки і стереотипи, які, можливо, вже сформувалися при невдалих спробах вирішити проблему на практиці й переключити увагу з бачення перепон на бачення можливостей [298].

7. Шерінг (от англ. to share (делиться) – зворотній зв'язок учасників тренінгу щодо «інсайтів», висновків, емоцій та почуттів, відгук на події тренінгового заняття. Цей етап є дуже важливим наприкінці кожного тренінгового заняття або блоку, адже надає психодіагностичні можливості щодо етапу, на якому знаходиться кожний з учасників тренінгу, а також в цілому того, як тренінг сприймається групою. Він також надає можливість тренеру змінити щось у наступному тренінговому занятті.

Серед форматів роботи слід назвати такі:

1. Робота в групах/в парах – як форма роботи дає змогу у меншій (по кількості учасників) групі більш детально пропрацювати завдання, а потім представити його іншим групам.

2. Презентації груп – форма демонстрації результатів внутришньогрупової діяльності щодо завдання іншим робочим групам.

3. Мультимедійні презентації – форма демонстрації матеріалу, при якій задіяні декілька каналів сприйняття, частіше за все – аудіальний та візуальний. Для використання даної форми роботи, тренінгове приміщення має бути обладнано проекційним пристроєм, ноутбуком та екраном, але саме

ця форма роботи дає змогу одночасно задіяти графічну, текстову й аудіовізуальну інформацію.

4. Міні-лекції – традиційний метод вербального представлення тренером матеріалу, що «може розширювати знання, але не призводить до модифікації поведінки» [63]. Частіше за все у тренінгу використовується для інформування учасників й характеризується невеликим об'ємом інформації, ємністю, використанням різних форм наглядності у представленні матеріалу.

5. Використання відео-уривків з художніх фільмів дає змогу метафорично представити необхідну ситуацію. При цьому важливим є як зміст відео-матеріалу, й також увага до тривалості уривку. Уривок, на нашу думку, має бути невеликим (до 5-7 хвилин), й змістовним, тобто таким, що демонструє певну ситуацію, а також достатньо неоднозначним. При цьому завершеність його не є обов'язковим атрибутом; навпаки, відсутність однозначного закінчення стимулює міркування та обговорення, що мають бути направлені тренером у необхідне русло.

6. Обмін досвідом як одна з форм групової дискусії передбачає обмін учасниками тренінгу своїми прикладами дій у схожій ситуації або переживаннями з приводу певних подій.

7. Групові малюнки й інші творчі репрезентації – форми роботи, в рамках яких учасникам надається можливість використати свій творчий потенціал для вираження власної думки, емоцій й почуттів, що виникли під час виконання попередніх завдань, тощо

Також слід виокремити використані в тренінгу такі великі групи вправ:

1. Вправи на динаміку й розігрів групи; розминки; вправи-криголами – невеликі й нескладні вправи, що мають за мету активізацію працездатності групи, підвищення включеності у тренінговий процес, зняття напруги, створення атмосфери довіри та комфорту у групі.

2. Вправи на активізацію творчого мислення спрямовані на підвищення творчого потенціалу й придбання творчого, неординарного підходу у власній професійній діяльності, а також зниження впливу стереотипів на особистість.

3. Вправи на згуртування колективу. «Згуртованість – один з процесів групової динаміки, що характеризує ступінь прихильності до групи її членів» [26].

4. Психодіагностичні вправи та методики - комплекс методів та методик, що дають змогу здійснити аналіз основних показників феноменів, що досліджуються в процесі тренінгової роботи [279].

Така різноманітність методів та форматів роботи й вправ, на нашу думку, має зробити тренінг дійсно цікавим для педагогів, а висока зацікавленість має сприяти високій ефективності його проведення.

Крім того, перед докладною розробкою тренінгу наша увага була сконцентрована ще на одному аспекті. Так, в ході емпіричного дослідження нами була проведена також діагностика бажаної організаційної культури. Вивчення бажаної організаційної культури є, на нашу думку, дуже важливим ракурсом дослідження культури організації. Адже те, що люди в організації прагнуть змінити, виявляє аспекти організаційної життєдіяльності, якими вони не задоволені. За допомогою тесту ОСАІ (частини 2) нами досліджено переконання педагогів кожного з 7 закладів освіти за кожним з 6 вказаних вище параметрів організаційної культури. На нашу думку, при організації цілеспрямованих впливів для формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури, використання переконань робітників щодо бажаної організаційної культури може значно допомогти.

Наступним етапом формувального експерименту є проведення повторної діагностичної процедури за результатами тренінгу, інтерпретація результатів та підготовка аналітичних висновків. Діагностичний зріз проводиться за допомогою тих же самих методик, що й на 2му етапі – дослідження (ОСАІ, тест Кіртона, опитувальник І.О. Загашева, тест О.Є. Тунік, шкала готовності до творчо–інноваційної діяльності С.Ю.Степанова).

Крім того, слід зауважити, що при підготовці першого етапу формувального експерименту (тренінгу), нами було проаналізовано різні

організаційно-психологічні умови підвищення інноваційної готовності. Однією з таких умов, на нашу думку, є використання уявлень педагогів щодо бажаної організаційної культури як ресурсу для змінення існуючих проявів організаційної культури. Проаналізуємо результати діагностики проявів бажаної організаційної культури.

Отже, нами проаналізовані основні принципи та особливості побудови тренінгової програми. В ході формувальних впливів буде використана розроблена нами чотирьохкомпонентна модель інноваційної готовності персоналу освітнього закладу.

3.2. Аналіз результатів діагностики бажаної організаційної культури, як основи для зміни існуючого типу культури

В даному параграфі нами представлено:

- порівняння профілів існуючої та бажаної організаційної культури за вибіркою освітніх закладів різних типів;
- дослідження бажаної організаційної культури за кожним із закладів освіти окремо.

К. Камерон та Р. Куїнн [82] пропонують шість параметрів організаційної культури: найважливіші характеристики, загальний стиль керівництва, управління кадровим потенціалом, зв'язуюча сутність організації, цілі функціонування і розвитку організації, критерії успішної діяльності. В другому розділі нами було розглянуто особливості існуючої організаційної культури освітніх закладів, сила домінування культури, узгодженість різних параметрів культури, а також порівняння типу культури, її особливостей та параметрів освітніх закладів різних типів між собою. У даному підрозділі третього розділу нами буде розглянуто особливості бажаної організаційної культури освітніх закладів та відмінності, що виявляються між існуючою та бажаною організаційною культурою.

Як нами вже вказувалося, організаційна культура розуміється нами як системи норм та правил поведінки робітників, особливостей діяльності, а

також існуючих цінностей, традицій, переконань, що підтримуються у колективі і визначають особливості діяльності та поведінки. При розгляді існуючої організаційної культури мова йде про існуючий стан даних характеристик. Але організаційна культура – динамічний, змінюваний феномен; крім того, кожен з робітників організації «переломлює» організаційні цінності через свої власні, розглядає особливості організаційних традицій, правил та переконань через призму свого особистісного ставлення, а також тенденцій, що існують поза організацією, у світі. Саме тому в уявленні кожного з членів організації формується образ бажаної культури, яка, на його думку, має включати всі ці зміни.

Тож проаналізуємо, насамперед, загальні тенденції та особливості зміни вектору між існуючими та бажаними проявами організаційної культури. Слід підкреслити, що між першою частиною тесту ОСАІ, яка представляє собою діагностику існуючої організаційної культури, та другою, що має за мету діагностику бажаної культури організації, за загальною вибіркою (всі сім освітніх закладів) є лише одна суттєва схожість: в обох частинах тесту значно домінує тип організаційної культури «Клан» – 45,7% і 57,3% відповідно, навіть зростаючи в межах «бажаної» культури (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Результати діагностики бажаної організаційної культури за загальною вибіркою

Організаційна культура	Клан, %	Адхократія, %	Ринок, %	Бюрократія, %
Існуюча організаційна культура	45,7	13,4	22,8	18,1
Бажана організаційна культура	57,3	23,2	15,4	4,1

Проаналізуємо профіль існуючої та бажаної організаційних культур за вибіркою, представлений графічно (рис 3.1):

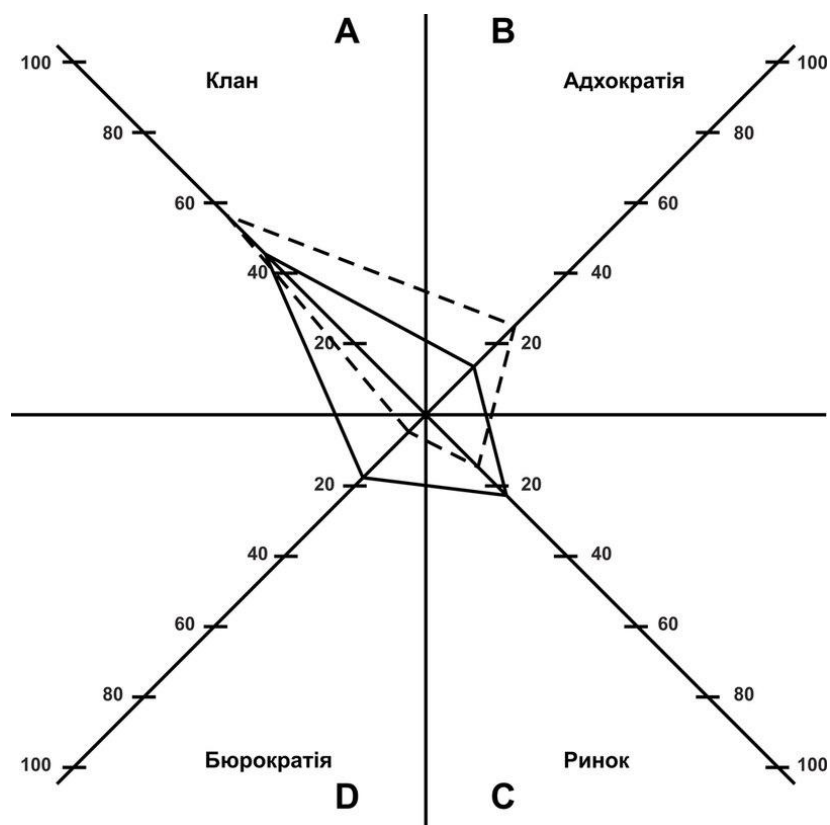


Рис. 3.1. Типи існуючої та бажаної організаційних культур за загальною вибіркою

За результатами діагностики, слід підкреслити існування потреби педагогів усіх шкіл у зростанні проявів типу організаційної культури «Адхократія» та зменшення проявів типів організаційної культури «Ринок» та «Бюрократія» (наприклад, як ми бачимо за результатами за загальною вибіркою: «Адхократія» – 13,4% (існуюча організаційна культура) до 23,2% (бажана організаційна культура) й навпаки «Бюрократія» – з 18,1% до 4,1% відповідно). На нашу думку, поясненням цього є потреба педагогів у створенні менш формалізованих організаційних культур (у якості найбільш формалізованих, як вже зауважувалось, розглядаються «Бюрократія» та «Ринок» за рахунок наявності великої кількості плинних процесів та процедур, «паперових» операцій, та часто створення формальної «конкуренції» з іншими закладами), що може бути чітким показником потреби у використанні інновацій у роботі.

Показники за кожним окремим закладом (крім приватної школи № 2, де педагоги бажаною називають організаційну культуру типу «Адхократія» –

48% респондентів) щодо бажаного типу організаційної культури «Клан» виглядають таким чином (рис 3.2):



Рис. 3.2. Особливості прояву бажаного типу організаційної культури «Клан» за загальною вибіркою

Найменша частка респондентів за загальною вибіркою (4,1%) бажаним вважає тип організаційної культури «Бюрократія» (виключенням є школа нового типу, де найменша частка респондентів (3,3%) бажаним типом організаційної культури назвала «Ринок», та приватна школа №1, де організаційні культури «Бюрократія» та «Ринок» не отримали жодної відповіді респондента). Проаналізовані результати наочно представлені у рис. 3.3.



Рис. 3.3. Особливості прояву показників бажаного типу організаційної культури «Бюрократія» за загальною вибіркою

Проаналізуємо результати дослідження бажаної організаційної культури за кожним із закладів освіти окремо.

При діагностиці організаційної культури *загальноосвітньої школи №1* в обох частинах тесту (існуюча і бажана культура) значно домінує тип організаційної культури «Клан» – 64% і 72% відповідно. Далі йде тип організаційної культури «ринок» – на думку 20% педагогів – однаково в обох частинах тесту. На думку 8% педагогів тип організаційної культури їх установи – «Адхократія» – і існуючий, й бажаний. Цікаво різняться результати педагогів за ставленням до типу організаційної культури «Бюрократія»: існуюча організаційна культура є такою, – вважають 8% педагогів, але бажаною таку культуру не вважає жоден педагог (рис. 3.4).

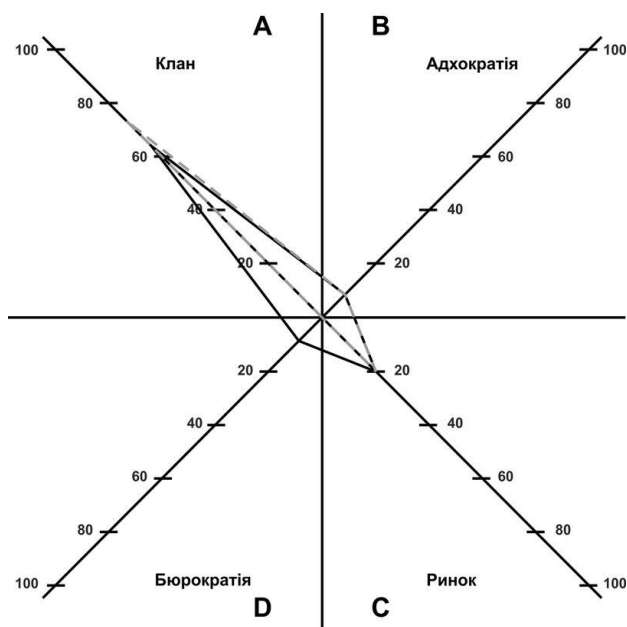


Рис. 3.4. Типи існуючої та бажаної організаційних культур за вибіркою загальноосвітньої школи №1

При діагностиці організаційної культури *загальноосвітньої школи №2* в обох частинах тесту (існуюча і бажана культура) значно домінує тип організаційної культури «Клан» – 43,4% і 57,7% відповідно. Друге місце, на думку педагогів, займає існуючий тип організаційної культури «Бюрократія» (40% респондентів), при цьому бажаною її називають лише 7,7%. На думку 13,3% педагогів тип організаційної культури їх установи – «Ринок» –

існуючий, та на думку 15,4% – бажаний. Щодо типу організаційної культури «Адхократія» – реально існуючою на даному етапі її вважає лише 3,3% педагогів, а бажаною – 19,2% (рис. 3.5).

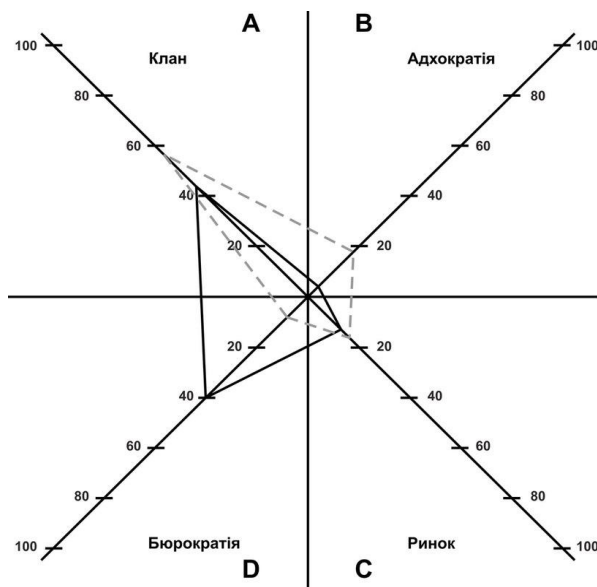


Рис. 3.5. Типи існуючої та бажаної організаційних культур за вибіркою загальноосвітньої школи №2

Самі ці заклади (загальноосвітні школи № 1 та №2) було обрано нами для формувального експерименту.

Отже, слід підкреслити перевагу типів існуючих організаційних культур «Клан» та «Бюрократія» та велике прагнення до зміни останньої на користь типу організаційної культури «Адхократія».

Школа нового типу (школа-ліцей). У даному освітньому закладі за результатами діагностики виявлено, що в обох частинах тесту домінує тип організаційної культури «Клан» – 31,1% у першій частині (існуючої) і 60% – у другій частині – бажаної організаційної культури. При цьому тип організаційної культури «Ринок», що отримав в першій частині практично однакові з «Кланом» однакові показники (28,4%), що означає прагнення до конкуренції з іншими закладами освіти, в «бажаній картинці» для педагогів переміщується на третє місце (всього 13,3% відповідей). На другому місці, в якості бажаної організаційної культури, педагоги обирають тип

організаційної культури «Адхократія» (22,7% відповідей), яка в межах існуючої культури отримала лише 14,9% відповідей педагогів (найменша кількість показників). Сьогодні, на думку педагогів, «тип організаційної культури «Адхократія» обганяє «Бюрократія» – так вважають 25,7% педагогів, які в якості бажаної організаційної культури хотіли б бачити 4% педагогів. Отримані результати представлені у таблиці 3.2:

Таблиця 3.2

**Результати діагностики бажаної організаційної культури за
вбіркою школи нового типу**

Організаційна культура	Клан,%	Адхократія,%	Ринок,%	Бюрократія,%
Існуюча організаційна культура	31,1	14,9	28,4	25,7
Бажана організаційна культура	60	22,7	13,3	4

Діагностика організаційної культури *приватної школи № 1* показала, що в обох частинах тесту значно домінує тип організаційної культури «Клан»: 60% і 78,6% відповідно. За ним йде тип організаційної культури «Адхократія» – 33,3% педагогів так характеризують існуючу організаційну культуру і 21,4% – бажану. 6,7% педагогів характеризують існуючий тип організаційної культури як «Ринок», але в якості бажаної даний тип культури не визначається, як і «Бюрократія» (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

**Результати діагностики бажаної організаційної культури за
вбіркою приватної школи №1**

Організаційна культура	Клан,%	Адхократія,%	Ринок,%	Бюрократія,%
Існуюча організаційна культура	60	33,3	6,7	0
Бажана організаційна культура	78,6	21,4	0	0

Діагностика організаційної культури *приватної школи № 2* показала домінування типів організаційних культур «Клан» та «Адхократія» у першій частині (існуючої культури 44,4% та 37,1% відповідно) та «Адхократія» й «Клан» у другій частині тесту (бажана культура – по 48% та 40% відповідно). Також зменшилися показники типу організаційної культури «Ринок» з 18,5%

у якості існуючої та до 12% – у бажаній культурі. Слід зауважити, що «Бюрократія» як тип культури не отримала жодного балу (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Результати діагностики бажаної організаційної культури за
вибіркою приватної школи №2**

Організаційна культура	Клан,%	Адхократія,%	Ринок,%	Бюрократія,%
Існуюча організаційна культура	44,4	37,1	18,5	0
Бажана організаційна культура	40	48	12	0

Заклад формальної позашкільної освіти (Центр творчості). За результатами діагностики за тестом OCAI, значно домінує тип організаційної культури «Клан» – 46,7% і 50% відповідно. За ним йде тип організаційної культури «Ринок»: на думку 24,4% педагогів цей тип існуючої організаційної культури установи, а 18,8% вважають цей тип культури бажаним. На думку 24,4% педагогів тип організаційної культури їх установи – «Бюрократія», при цьому бажаною тип організаційної культури «Бюрократія» називає значно менша кількість респондентів – 8,3%. І, нарешті, існуючою тип організаційної культури «Адхократія» називає всього 4,4% респондентів, хоча хотіли б її бачити такою 22,9%. Результати діагностики бажаної організаційної культури за вибіркою закладу позашкільної освіти представлені у таблиці 3.5:

Таблиця 3.5

**Результати діагностики бажаної організаційної культури за
вибіркою закладу формальної позашкільної освіти**

Організаційна культура	Клан,%	Адхократія,%	Ринок,%	Бюрократія,%
Існуюча організаційна культура	46,7	4,4	24,4	24,4
Бажана організаційна культура	50	22,9	18,8	8,3

У закладі неформальної освіти основним виявленим типом організаційної культури також виявився «Клан» – 57,9% у першій частині (існуючої) і 50% – у другій частині – бажаної культури. Далі 28,9% респондентів визначають «Ринок» у якості домінуючої існуючої

організаційної культури. В якості бажаної культури він посів лише третє місце (22,2% відповідей), лише трохи поступившись типу організаційної культури «Адхократія» (25%). Найменшу кількість відповідей респондентів в обох частинах тесту отримав тип організаційної культури «Бюрократія» – 5,3% і 2,8% відповідно. Результати аналізу преставлені у таблиці 3.6:

Таблиця 3.6

**Результати діагностики бажаної організаційної культура за
вибіркою закладу неформальної освіти**

Організаційна культура	Клан,%	Адхократія,%	Ринок,%	Бюрократія,%
Існуюча організаційна культура	57,9	7,9	28,9	5,3
Бажана організаційна культура	50	25	22,2	2,8

Отже, нами було досліджено також бажані характеристики організаційної культури освітніх закладів: домінуючим типом бажаної організаційної культури є «Клан» (57,3%). Виявлено існування потреби у педагогів загальної вибірки, та кожного з закладів освіти у зростанні проявів ознак типу організаційної культури «Адхократія» та зменшення ознак типів організаційних культур «Ринок та «Бюрократія»: на думку респондентів, серед «нових норм та правил» закладу має з'явитися стандарт використання інноваційних технологій: тобто переваги використання саме таких методів мають бути дуже переконливими, як для керівництва, так і для педагогів закладу. Різноманітні інноваційні техніки мають бути впроваджені у повсякденну діяльність кожного педагога саме тому, що на найглибшому рівні саме інноваційна педагогічна діяльність, на їх власну думку, є метою. Згідно з тим, що за результатами емпіричного дослідження виявлені значущі кореляційні зв'язки між організаційною культурою закладу та всіма компонентами інноваційної готовності персоналу освітнього закладу, для підвищення результативності формувального впливу, тренінгова програма включає в себе зміст кожного з компонентів розробленої моделі інноваційної готовності інноваційної готовності персоналу освітнього закладу.

3.3. Програма тренінгу з підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу в умовах різних типів організаційних культур

В даному параграфі докладно наведено:

- структуру тренінгового курсу;
- особливості технічного оснащення тренінгу;
- мету, структуру та особливості проведення занять;

Як вже було вказано, в ході розробленого нами тренінгового курсу має відбутися підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу при формуванні інноваційних цінностей і норм організаційної культури. Курс тренінгових занять складається з 5 блоків, кожен з яких, в залежності від своєї спрямованості, включає 2 або 3 тренінгових заняття (заняття триває 3 академічні години). Тренінг складається з великої кількості вправ, серед яких є розминки, криголами, рольові та метафорично-ділові ігри тощо. При цьому найбільш важливим у роботі є не самі вправи, а те до яких результатів взаємодії, обговорень, думок учасників тренінгу вони наводять. Нескладні розминки та криголами частіше за все мають за мету підготувати «підґрунтя» до подальшої роботи та та є, як зауважують І. Авідон та О. Гончукова [2], «нескладною вправою-сосудом, яку можливо наповнити будь яким змістом на розсуд тренера» [2]. Більшість з них є загально відомими, є так званим «тренінговим фольклором» та зустрічаються у модифікаціях у різних збірниках тренінгових вправ та у різноманітних авторських тренінгах. Визначити автора, який вперше використав таку вправу у тренінгу, не виявляється можливим, крім того, вона завжди є модифікованою та доповнюється подальшим обговоренням.

Більш складні складові занять – рольові або ділові ігри мають авторів, але у нашому тренінгу також є модифікованими й опосередкованими тими конкретними цілями, заради яких вони наводяться саме у цьому тренінгу, у конкретній групі людей. Найбільший вплив мали роботи І.В. Вачкова [32],

Ж. Зав'ялової [13], Д. Зіцера [65], М.Ш. Кіпніса [94-101], Л. М. Карамушки [84], К. Фопеля [307] та ін. Нами використовувалися вправи з банку методик для ведучих неформальної освіти, а також з банку ігор для тренінгів бізнес-тренерів України та Росії.

Проаналізуємо кожен з блоків тренінгової програми та його цілі окремо.

Блок 1. Вступний: включає заняття 1 («Перший крок») та заняття 2 («Взаємодія та довіра»). Метою блоку є знайомство тренера з групою, більш тісне, неформальне, знайомство педагогів між собою, встановлення довіри у комунікації та створення сприятливих умов спілкування. Заняття спрямовані також на стимулювання усвідомлення педагогами значущості самоосвітньої діяльності, стимулювання інтересу до інновацій.

Блок 2. Когнітивний: заняття 3 («Мої цінності та мотивація»), заняття 4 («Бар'єри комунікації»), заняття 5 («Час діяти»). Метою даного блоку є розуміння педагогами важливості активної, дієвої позиції щодо інновацій та значущості взаєморозуміння та взаємної підтримки колег у цьому напрямку. Завдання тренінгових занять цього блоку полягають у особистому аналізі педагогами власних установ, цінностей та налаштованості щодо використання інновацій, стимулювання бажання до професійного самовдосконалення та інноваційного пошуку, зокрема формування активної позиції у використанні інноваційних технік і прийомів та переходить до розгляду проблемних аспектів комунікації в педагогічному колективі як однієї з умов стимулювання інноваційності в закладі.

Блок 3. Інноваційно-креативний: заняття 6 («Що я думаю про інновації»), заняття 7 («Креативна година»). Метою цього блоку тренінгових занять є виявлення педагогами власного потенціалу до використання інновацій, усвідомлення нових можливостей інноваційних технологій, взаємонавчання та орієнтація вчителів на педагогічну творчість на базі інноваційних процесів. В даний блок включено велику кількість практичних

вправ на розвиток креативності педагогів, заохочується бажання педагогів обмінюватися досвідом використання інноваційних технологій та методик.

Блок 4. Мотиваційно-ціннісний: заняття 8 – «Про головне»; заняття 9 – «Один за всіх та всі за одного»; заняття 10 – «Чому я?». Метою цього блоку є робота з індивідуальними та колективними цінностями, підвищення значущості цінностей іншого, як результат, створення єдиного ціннісного поля освітньої установи та спільного інноваційного «настрою» у колективі, стимулювання ініціативної поведінки щодо впровадження інновацій в діяльність та допомоги колегам. Як нами вже вказувалося, зміна організаційної культури потребує змін на різних рівнях. Рівень цінностей є найбільш глибоким, найбільш складним у опрацюванні, тому потребує поетапного впливу. В ході участі в попередніх тренінгових блоках, педагоги вже стикалися з поверхневою роботою з власними цінностями щодо свого ставлення до інновацій. Але даний блок є роботою з найбільш особистими та глибокими цінностям кожного з учасників, які на цих заняттях будуть усвідомлені через творче їх вираження. Після усвідомлення їх відбувається робота з власною та колективною відповідальністю педагогів, побудова цілісної системи взаємовідношень та інноваційної готовності персоналу. Саме цей блок є основним для формування організаційної культури закладу.

Блок 5. Завершальний: заняття 11 – «Мій навчальний заклад моїми очима»; заняття 12 – «Завершальне». Даний блок тренінгових занять є завершальним. Його метою є підведення підсумків тренінгового курсу та діагностика змін, що відбулися у свідомості педагогів щодо їх готовності до інновацій, взаємин у колективі та організаційній культурі закладу в цілому.

Нами пропонується проведення занять два рази на тиждень й, таким чином, для проведення всього курсу необхідний час – півтора місяці. Тренінгова група складається з 24 осіб.

Слід відзначити деякі особливості технічного оснащення тренінгу: учасникам було надано технічні можливості накопичення та використання матеріалу тренінгу – на початку тренінгового курсу педагогам було видано

накопичувальні папки для матеріалів з ручкою та блокнотом. У цій папці мають бути матеріали, що їх отримують педагоги впродовж всього курсу, та матеріали щодо виконання групових та особистих завдань. На нашу думку, це є важливим, оскільки часто на практиці (навіть в рамках діагностики) стикаємося з немотивованістю персоналу, небажанням «витрачати» додатковий час» тощо. Папка – перше, що вони отримують, вперше приходячи до тренінгової групи. Далі, впродовж 12 занять, вони отримують багато нематеріального – досвіду, емоцій, спілкування, ідей, можливо, інсайтів, і це невелике матеріальне заохочення – перший крок до формування відвертості та щирого бажання отримати щонайбільше користі.

Ще одна річ, яку було покладено до папки, – бейджик, який пропонується до заповнення учасникам на першому занятті власноруч з пропозицією мати його при собі впродовж всього курсу. На думку колективу авторів лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, «підготовка «бейджиків» – один із засобів, який надає можливість учасникам активно взаємодіяти між собою» [279, с. 20]. Коли учасники тренінгу мають можливість самостійно «виготовити» бейджик, вони продемонструють в цих діях і первинну мотивацію, і, згідно з цим, креативність, й також зможуть вказати на власній «візитній картці» ту форму імені, у якій хочуть чути звернення до себе.

Звернемо увагу також на особливості приміщення та обладнання. Простора кімната, що дає змогу вільному переміщенню учасників тренінгу, з достатньою кількістю стільців й столів для роботи, розширює можливості тренера з вибору вправ. При використанні окремої кімнати для тренінгу ефективність створення особливої атмосфери довіри у групі вище. Також з'являється можливість використовувати стіни кімнати для розміщення друкованих матеріалів, стендів або плакатів, підготовлених тренером або розроблених самими учасниками групи.

При розробці нашого тренінгу ми спиралися на наявність в розпорядженні тренера такого обладнання та матеріалів: ноутбуку з

колонками, проектору та екрану, фліп-чарт дошки з маркерами, аркушів паперу розмірів А1, А3 та А4, ручок, кольорових олівців або масляних крейд. При проведенні вправ та діагностичних тестів у тренера має бути в наявності необхідна кількість роздрукованих матеріалів на кожного учасника.

Перед докладним описанням нашого тренінгу слід підкреслити важливість організаційних моментів. Так, на першій зустрічі, тренеру слід звернути увагу педагогів на організаційну інформацію щодо кількості зустрічей та їх тривалості, наявності перерв, місця їх проведення. Також регламент роботи слід озвучувати на початку кожного заняття.

Розглянемо програму тренінгу, а саме: мету, структуру та особливості проведення кожного заняття у блоках (детальний опис вправ, що використовуються для проведення тренінгу та матеріали до нього – у дод. Е).

Блок 1. Вступний

Заняття 1. «Перший крок»

Метою заняття є знайомство з групою педагогів, встановлення довіри, створення сприятливого клімату спілкування, усвідомлення значущості самоосвітньої діяльності, стимулювання інтересу до інновацій.

1. Круг знайомства [100], модифікована. Підготовка бейджиків (13 хв.)
2. Групове обговорення тренінгових принципів та правил роботи групи, їх прийняття (10 хв.)
3. Мультимедійна презентація про цілі та режим роботи (8 хв.).
4. Обговорення очікувань, побоювань учасників з приводу майбутнього курсу тренінгів (15 хв.).
5. Криголам «Міняють місцями ті, хто» (з банку методик для ведучих неформальної освіти; 5 хв.)

Мета: емоційний підйом, групове згуртування, усвідомлення обмежень, що заважають нам у вирішенні завдання, розуміння загальної схожості

6. Розминка: Продовжити фразу «Я вважаю, що...», «Я знаю, що...» (з банку методик для ведучих неформальної освіти, модифікована; 13 хв.)

Мета: введення в тему інновацій; первинний «зворотній зв'язок» ставлення педагогів до теми; аналіз відношення до інновацій, прийнятий у даній організаційній культурі.

7. Робота в групах за темою (20 хв.)

Мета: обмін думками щодо ролі інновацій в сучасній школі.

8. Презентація груп (15 хв.).

Мета: формування груп педагогів з єдиними або схожими позиціями

9. Міні-лекція «Інновації – це» (12 хв.).

Мета: інформування за темою

10. Шерінг (10 хв.)

Мета: озвучення емоцій та почуттів, що виникли під час тренінгового заняття

11. Завершення заняття тренером

Мета: підведення підсумків

Заняття 2. «Взаємодія та довіра»

Мета: більш тісне, неформальне знайомство педагогів один з одним; встановлення довіри у комунікації; діагностика існуючої та бажаної організаційної культури.

1. Привітання. Хвилинка тренера (3 хв.).

Мета: організаційна хвилинка; ознайомлення з регламентом.

2. Вправа «Колір настрою» [2] (5 хв.)

Мета: діагностика самопочуття та настрою педагогів-учасників тренінгу.

3. Нестандартне знайомство «Представ себе, зображуючи...» [97], модифікована (8 хв.)

Мета: надати можливість учасникам, використовуючи власну креативність, представити колегам «іншого» себе, не такого, яким звикли бачити.

4. Вправа «Що нас об'єднує» (власної розробки; 13 хв.); обговорення

Мета: розуміння того, що різницю знайти легко, а для знаходження спільного слід разом працювати.

5. Вправа «Прогулянка довіри. Відчуття» (модифікація вправи «сліпий та поводир; 15 хв.)

Мета: надання можливості тактильного контакту й створення рапорту (несвідомої довіри).

6. Обговорення вправи (13 хв.).

7. Вправа «Лист на спині» [2] (10 хв.).

Мета: акцентування уваги на асоціаціях з людиною раніше та тепер.

8. Обговорення (15 хв.).

- Як ви думаєте, що вам написали?

Питання після того, як оглянули папірець:

- Що співпало з очікуваннями, а що ні?

- Що саме наштовхнуло оточуючих на таку асоціацію, на вашу думку?

(манери, поведінка, зовнішні риси тощо)

9. Метафорична вправа «Казкове містечко» (авторська) (23 хв.)

Мета: діагностика існуючої та бажаної організаційної культури метафорично.

10. Шерінг (12 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Блок 2. Когнітивний

Заняття 3. «Мої цінності та робота с мотивацією».

Мета заняття: виявлення існуючих цінностей організаційної культури щодо інновацій, а також наявності бажання педагогів до професійного самовдосконалення та інноваційного пошуку.

1. Вступ. Ознайомлення з темою тренінгу. (5 хв.)

Мета: введення до заняття

2. Розминка «Колір настрою» [2] (7 хв.)

Мета: діагностика загального настрою групи

3. Вправа на згуртування групи та підготовку до роботи «Передай м'ячі» (банк методик для ведучих неформальної освіти, модифікована (10 хв.).

Мета: зняття емоційних бар'єрів, згуртування групи, заряд енергії.

4. Обговорення гри (10 хв.)

Мета: діагностика розуміння педагогами алегоричних зв'язків; перехід до теми тренінгу

5. Ігрова вікторина «Вгадай-ка» (авторська, 7 хв.)

Мета: демонстрація можливої помилковості первинних та поверхневих уявлень

6. Рольова гра «Дігікон» [162], модифікація (23 хв.).

Мета: розуміння власної мотивації до дії; дії в ситуації невизначеності та змінених умов; діагностика цінностей організаційної культури

7. Обговорення (18 хв.)

Мета: вербалізація «інсайтів» після вправи (8 хв.)

8. Міні-лекція: «Інноваційна готовність педагогів: об'єктивні та суб'єктивні чинники» (8 хв.)

Мета: інформування за темою

9. Вправа «Малюнок «Інновації в нашому закладі» (авторська, 12 хв.)

Мета: пошук особистісних розумінь терміну «інновації» через творчість та демонстрація слабких місць організаційної культури у даному напрямку.

10. Презентація та висновки кожної команди (12 хв.)

Мета: об'єднання однодумців; вербалізація спільного висновку

Д/з: написати «5 причин, чому мені буде корисно використовувати інновації у своїй роботі»

Мета: самомотивація

11. Шерінг (10 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Заняття 4. «Бар'єри комунікації»

Мета: виявлення та розгляд проблемних аспектів організаційної культури зовнішнього шару; діагностика особливості комунікацій у колективі; стимуляція інноваційного мислення.

1. Привітання. Хвилинка тренера. (5 хв.)

Мета: налаштування на заняття. Виступи бажаючих щодо домашнього завдання

2. Вправа-криголом «Данеткі» (авторська, 15 хв.)

Мета: вправа динаміку; активізація креативного мислення.

Авторська вправа, використаний текст «данеток» [160].

3. Обговорення різниці між створенням нового, креативністю та викривленням інформації (13 хв.)

4. Вправа «Марфуша» [226] (20 хв.).

Мета: показ механізму викривлення інформації й виникнення інформаційних бар'єрів у комунікаціях;

5. Групове обговорення з відеоаналізом (20 хв.)

Мета: розуміння механізму як такого, а також у звичному для даної організаційної культури контексті

6. Міні-лекція «про механізм викривлення інформації (8 хв.)

Мета: надання теоретичної інформації за темою

7. Робота у парах. Вправа «Спільний малюнок» (банк методик для ведучих неформальної освіти, модифікація; 18 хв.)

Мета: розвиток вміння працювати разом, розуміти один одного; отримання досвіду щодо володіння інформацією.

8. Обговорення (12 хв.)

- Чи складно було виконувати завдання?

- Що допомагало й що затримувало сумісну роботу?

9. Шерінг (8 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Заняття 5. «Час діяти»

Мета тренінгу: розгляд двох плюсів поля – людина-діяч та людина-постерігач; формування активної позиції у використанні інноваційних технік та прийомів; зміна відношення до концептів активності, дієвості як цінностей організаційної культури.

1. Вправа «Мовчання» [97], модифікована (5 хв.).

Мета: усвідомлення учасниками свого ставлення до ситуації невизначеності; діагностика активності життєвої позиції

2. Обговорення поведінки та домашнього завдання (15 хв.)

Мета: надання можливості побачити зі сторони свою поведінку; формування позитивного настрою на використання новацій

3. Робота в парах (трійках). Поділись своєю інновацією в роботі з учнями. (20 хв.)

Мета: стимулювання використання нового.

3. «Продай кращу ідею». Завдання кожної групи презентувати свою інновацію та «продати» її іншим (власна розробка; 25 хв.).

Мета: розробка та доопрацювання новації; активне впровадження позитивного відношення до активної, дієвої життєвої позиції як цінності організаційної культури закладу.

4. Обговорення (20 хв.)

– За яким принципом вибиралася ідея на продаж?

– Чому саме ця новація виявилася кращою?

5. Завершення. Вправа «Картки» (розробка Інституту Неформальної освіти, Ізраїль, модифікація вправи; 20 хв.)

Мета: Діагностика змін у ставленні педагогів до новацій та позиції «інноваційності», «креативності» у системі цінностей організаційної культури.

6. Шерінг (8 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Блок 3. Інноваційно-креативний

Заняття 6. «Що я думаю про інновації»

Мета: Виявлення власного потенціалу до використання інновацій, освоєння нових інноваційних технік, взаємонавчання; активне формування інноваційної організаційної культури.

1. Гра на розігрів «Рахунок через 3» [95] (5 хв.)

Мета: включення до роботи

2. Робота в групах. Розсортувати запропоновані методи роботи на групи за ступенем інноваційності (традиційні – інноваційні) (17 хв.)

3. Міні-лекція «Інноваційний процес: поняття та етапи впровадження».
(13 хв.)

Мета: інформування за темою

4. Казка «Царівна–жаба». Читання та обговорення [124]; модифікація вправи (25 хв.).

Мета: теоретичне осмислення процесу інновації на основі аналізу казки «Царівна-жаба».

Завдання: співвіднести сюжет казки з етапами інноваційного процесу

Підсумок після вправи: ресурс для подолання – моральна позиція героїв.

5. Робота у групах «Проблемні ситуації» (власної розробки; 25 хв.)

Мета: надання можливості генерувати якомога більше рішень, не оговорюючи можливі помилки; формування цінностей інноваційності, креативності в організаційній культурі.

6. Презентація груп (17 хв.)

Мета: надання можливості побачити діапазон можливостей при використанні креативності; формування інноваційної організаційної культури.

7. Шерінг (8 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Заняття 7. «Креативна година»

Мета: орієнтація вчителів на педагогічну творчість на базі інноваційних процесів; формування цінностей інноваційності, прагнення до творчості в організаційній культурі закладу.

1. Вправа «Колір настрою» [2] (7 хв.)

Мета: діагностика загального настрою групи

2. Вправа «Чорний ящик» [97] (15 хв.)

Мета: активізація творчого мислення, генерація нових ідей.

3. Обговорення (10 хв.)

Мета: вербалізація думок, що виникали у педагогів під час виконання завдання та розбір алегорії – що є для учасників «чорним ящиком»?

4. Міні-лекція: Креативність (12 хв.)

Мета: інформування за темою

5. Вправа «Придумати історію речі (з банку методик ведучих неформальної освіти; 20 хв.)

Мета: всебічний аналіз проблеми, розвиток креативності

6. Обговорення (15 хв.)

Мета: самоаналіз рівня креативності; розгляд креативності як цінності організаційної культури.

7. Робота в групах. Теми обговорень:

- Сучасна школа та інноваційність
- Чи треба щось винаходити і куди ми рухаємося?»

Мета: створення списку «за» та «проти»

8. Вправа «Мозковий штурм навпаки» [125], модифікована (15 хв.)

Мета: генерація нових ідей, актуалізація латерального мислення.

9. Обговорення результатів «Штурму»: (10 хв.)

10. Презентація роботи в командах

11. Шерінг (8 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Блок 4. Мотиваційно-ціннісний

Заняття 8. «Про головне»

Мета: робота з індивідуальними цінностями, підвищення значущості цінностей іншого; створення єдиного ціннісного поля організаційної культури освітньої установи.

Заняття є повністю авторським.

1. Привітання тренера. Інформування щодо теми заняття. Вступне слово щодо важливості та особливості теми (7 хв.)

2. Демонстрація відео-уривку з фільму «для головного» (13 хв.)

Мета: стимуляція мислення за темою за допомогою неоднозначного й заперечливого сюжету

3. Обговорення уривку. Збір думок щодо визначення поняття «цінність». (15 хв.)

4. Робота у групах. Створення списків цінностей (15 хв.)

Мета: виокремлення найголовніших цінностей

5. Групова дискусія формату «аукціон цінностей» (формат дискусії взятий з банку методик для ведучих неформальної освіти; 20 хв.)

Мета: виокремлення найголовніших цінностей організаційної культури; обговорення понять «придбання» та «втрата»; розуміння та прийняття індивідуальних відмінностей при виборі цінностей.

6. Творча репрезентація «Моє головне» (20 хв.)

Мета: надання можливості для вираження внутрішнього стану, емоцій та власних розумінь теми у невербальній формі; закріплення розуміння творчості як цінності організаційної культури.

7. Демонстрація завершення відеоуривку з фільму «Для головного» (7 хв.)

Мета: завершення гешталту щодо головного герою фільму; надання поштовху до розгляду ситуації з іншого боку

8. Шерінг (8 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Заняття 9. «Один за всіх та всі за одного»

Мета: покращення спілкування у колективі, створення спільного інноваційного «настрою» у колективі, закріплення інноваційних цінностей організаційної культури й загального бажання використовувати інновації у своїй роботі; розвиток системи взаємодопомоги та взаємонавчання.

1. Привітання. Вправа «Колективне малювання» (модифікована вправа з власного банку психологічних вправ для тренінгів, 20 хв.)

Мета: створення робочої атмосфери тренінгу, усвідомлення бар'єрів творчого мислення, розвиток креативності.

2. Групове обговорення (13 хв.)

Мета: усвідомлення стереотипів мислення та бар'єрів інновацій і важливості роботи в колективі при впровадженні інновацій.

3. Вправа «Склади геометричний пазл» (модифікована вправа з власного банку психологічних вправ для тренінгів; 15 хв.)

Мета: навчання координації спільних дій, впевненій поведінці в незвичайній ситуації. Встановлення порозуміння з партнером, подолання просторових і психологічних бар'єрів між учасниками.

4. Обговорення: (15 хв.)

Мета: вербалізація труднощів та успіхів у роботі команди

5. Вправа «Пекельні вежі» та відео-аналіз [13] (30 хв.)

Мета: демонстрація командної роботи на спільну мету; розгляд «командної роботи» у якості цінності організаційної культури.

6. Шерінг (8 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Заняття 10. «Чому я?»

Мета: діагностика та корекція «відношення» культури закладу до активної й ініціативної поведінки педагогів; впровадження цінностей відповідальності.

1. Привітання. (5 хв.)

2. Вправа-криголам «Східний ринок» [96], модифікована (15 хв.)

Мета: досягнення власної мети через взаємодію з іншими учасниками й взаємодопомогу.

3. МДГ (Метафорична ділова гра) «Про царя Салтана» [13] (23 хв.)

Мета: розгляд метафоричного зображення учасників освітнього простору

4. Групове обговорення (15 хв.)

5. Робота в міні-групах зі створення творчих, інноваційних прийомів для заохочення дітей у навчанні (20 хв.)

Мета: розвиток креативного мислення; робота з базою інноваційних методик; розвиток ініціативності педагогів й бажання діяти активно й по-новому.

6. Групове обговорення (20 хв.)

Мета: обмін досвідом та ідеями щодо інноваційних методів та прийомів; стимуляція ініціативності педагогів; додання цінностей відповідальної інноваційної поведінки до цінностей організаційної культури закладу.

7. Шерінг (8 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Блок 5. Завершальний

Заняття 11. «Мій навчальний заклад моїми очима»

Мета: діагностика сформованої моделі цінностей організаційної культури; створення основи для подальших зміни організаційної культури у напрямку інноваційності за рахунок уваги до цінностей співробітництва, креативних проявів тощо.

1. Привітання тренера. (5 хв.)

2. Криголам «Асоціація сьогоднішнього дня» (8 хв.)

Мета: за допомогою слів-асоціацій створити наочний плакат настрою групи

3. Командна рольова гра «Зароби більше» [109], модифікація (20 хв.).

Мета: пошук інших способів досягнення мети, окрім очевидної можливості конкуренції; акцентування уваги на цінностях співробітництва в організаційній культурі.

4. Обговорення (18 хв.)

- Чи досягли ви своєї мети? Чи задоволені ви результатом?

- Якщо б зараз грали ще раз – чи змінили б стратегію?

- Якими були причини ваших дій у випадку, коли ви поступалися іншій команді?

- Яким чином у кожній з груп відбувалося обговорення кожного з ходів?

- Які ваші цінності були задіяні у грі та які не знайшли застосування або розуміння серед колег?

- Які цінності, на вашу думку, підтримувала більшість учасників гри?

- Чи у реальному житті та в роботі вони співпадають з тими, що були названі тут?

5. Міні-лекція про цінності й організаційну культуру (8 хв.)

Мета: інформування щодо феномену організаційної культури

6. Робота у міні-групах (15 хв.)

Мета: опис характеристик та цінностей організаційної культури освітнього закладу

7. Презентація роботи груп. Обговорення (20 хв.)

Мета: порівняння бачення педагогами власної організаційної культури

8. Дискусія на тему «Чого не вистачає нашій культурі» (15 хв.)

Мета: обговорення характеристик організаційної культури, які на думку педагогів, є бажаними.

9. Завершення у формі вправи «Асоціації із зустріччю» [97], модифікована (7 хв.)

10. Шерінг (5 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Заняття 12. Завершальне

Мета: підведення підсумків тренінгового курсу; діагностика змін взаєминах педагогів та організаційної культури закладу.

1. Командний м'ячик (банк методик для ведучих неформальної освіти, модифікація; 10 хв.)

Мета: активізація групи

2. Вправа «Обертаючись назад» [94] (20 хв.)

Мета: співставлення очікувань та страхів, що мали педагоги до тренінгу, та порівняння з реальною ситуацією.

4. Остання розминка: продовжити фразу «Я вважаю, що..» (з банку методик для ведучих неформальної освіти, модифікована; 15 хв.)

Мета: підведення підсумків за темою інновацій; завершальний «зворотній зв'язок» змін ставлення педагогів до теми.

4. Тестування за темою інновацій та організаційної культури (20 хв.)

5. Вправа «Остання зустріч» [230], модифікована (12 хв.)

Мета: усвідомлення особистісно-значущого, досягнення атмосфери довіри і причетності.

6. Вправа «Все у мене в руках» [96] (14 хв.)

Мета: підведення підсумків заняття, надання можливості висловити свою думку з приводу змісту та організації роботи

7. Шерінг у формі «3х3» [318], модифікована вправа (18 хв.)

8. Завершення заняття тренером (8 хв.)

Отже, за результатами тренінгу вже на етапі «зворотнього зв'язку» були помітні зміни у поведінці педагогів, їх ставленні до нового та один до одного. Під час останнього шеренгу, більшість педагогів, згадуючи свої очікування та побоювання, самостійно підкреслили зміни власного світогляду. У тренінговому курсі значну увагу було приділено особливостям взаємодії у колективі, а також розумінню педагогами важливості співпраці та обміну досвідом щодо використання інноваційних методик та технік. Покращення взаємин у колективі стимулювало до саморозкриття та надання взаємної психологічної підтримки один одному.

У наступному параграфі нами будуть підраховані та математично оброблені результати діагностичного зрізу й проведений щодо підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури.

3.4. Аналіз результатів щодо підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу в умовах різних типів організаційних культур

У даному параграфі наведено результати контрольного зрізу після формувального впливу за контрольною та експериментальною групами. Розглянуто наступні питання:

- особливості змін організаційної культури в експериментальній групі;
- особливості змін інноваційної готовності педагогів експериментальної групи за кожним з її компонентів;

- результати статистико-математичної обробки та статистичне підтвердження змін.

Як нами було зазначено, за загальною стратегією формувального експерименту наше дослідження складається з чотирьох основних етапів – розробки тренінгу, власне проведення його в обраній експериментальній групі, повторного проведення діагностичної процедури за результатами тренінгу, інтерпретації результатів і підготовки аналітичних висновків. У контрольній групі формувальних впливів не проводилося, а одночасно з діагностикою у експериментальній групі також було проведено діагностичний зріз в контрольній групі. Після проведення формувальних впливів в експериментальній групі, основою метою яких було підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу в сукупності чотирьох її компонентів та на основі інноваційних цінностей організаційної культури, слід провести контрольний діагностичний зріз та провести аналіз результатів.

Як вже вказувалося, дослідження змін організаційної культури було проведено наприкінці тренінгу та включало інтерв'ювання педагогів для виявлення змін у поглядах, переконаннях, цінностях та самооцінці цих змін педагогами. Вже початку тренінгу такі зміни помічалися: у власній оцінці педагоги наголошували на цьому. Але результати, що були виявлені нами за результатами аналізу проведених тестів, значно перевищили наші очікування.

Отже, за результатами тестування організаційна культура значно змінилася. Домінуючим типом організаційної культури респондентами був обраний тип організаційної культури «Адхократія» (як існуюча – 82,1%, так і бажана 92,3%). Тип організаційної культури «Бюрократія» не обраний жодним з респондентів у якості існуючого, що на нашу думку, є показником ефективності проведеного тренінгу. З одного боку, існуюча організаційна культура закладу завжди демонструє співіснування різних типів організаційних культур, тож даний нульовий показник не є позитивним результатом. Але з іншого боку, слід взяти до уваги, що даний результат

включає в себе «ефект тренінгу», коли всі відповіді здаються очевидними та гіперболізованими. З цієї ж точки зору, й результати, що були отримані щодо проявів бажаного типу організаційної культури «Бюрократія», стають зрозумілими: даний тип культури асоціюється у педагогів з «паперовою» роботою, «браку часу на творчість», тобто невикористанням інноваційних методик та технік у роботі. Результати аналізу представлені у таблиці 3.7:

Таблиця 3.7

Співвідношення типів організаційної культури експериментального закладу до та після тренінгу

Тип організаційної культури	Тип існуючої організаційної культури до тренінгу, %	Тип існуючої організаційної культури після тренінгу, %	Тип бажаної організаційної культури до тренінгу, %	Тип бажаної організаційної культури після тренінгу, %
Клан	64	14,3	72	2,7
Адхократія	8	82,1	8	92,3
Ринок	20	3,6	20	5
Бюрократія	8	0	0	0

З полігону розподілу (та рис. 3.6) добре видно міру розбіжностей між показниками домінуючої організаційної культури до та після тренінгу. При цьому, за результатами діагностики й до тренінгу, й після нього показники існуючої домінуючої організаційної культури мають тенденцію до зростання при дослідженні бажаної організаційної культури. Це, на наш погляд, може підтверджувати «правильність» власних переконань. Щодо різких змін вектору організаційної культури, ще раз підкреслимо: як нами було вказано, організаційна культура як феномен є досить повільно змінюваною, тож такі показники містять у собі «ефект тренінгу», тобто свіжі емоції учасників значно підвищують, помножують результати.

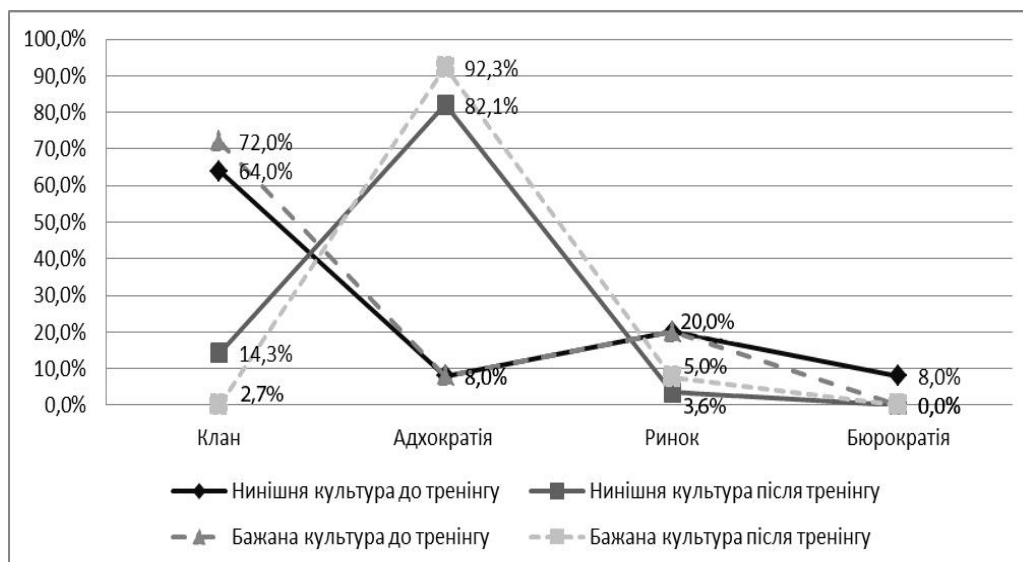


Рис. 3.6. Полігон розподілу показників за домінуючим типом організаційної культури до та після тренінгу

В той же час в контрольній групі ситуація за вказаний період часу у відсотковому вираженні залишилася майже незмінною. Додаткових впливів не проводилося, тож респонденти не змінили свої думки щодо організаційної культури закладу, на незначну зміну відсоткових показників вплинули лише поточні обставини. За результатами аналізу співвідношення типів організаційної культури до та після тренінгу у закладі контрольної групи нами розроблена таблиця 3.8:

Таблиця 3.8

Співвідношення типів організаційної культури до та після тренінгу закладу контрольної групи

Тип організаційної культури	Існуючий тип організаційної культури до початку експерименту, %	Існуючий тип організаційної культури після закінчення експерименту, %	Бажаний тип організаційної культури до початку експерименту, %	Бажаний тип організаційної культури після закінчення експерименту, %
Клан	44	40	52	56
Адхократія	4	4	20	20
Ринок	12	8	16	12
Бюрократія	40	48	12	12

Отже, домінуючий тип організаційної культури експериментальної групи змінився, тобто інноваційні цінності вже відображено в організаційній культурі закладу. Проаналізуємо наявність чи відсутність змін за компонентами інноваційної готовності персоналу освітнього закладу.

В межах мотиваційного компоненту інноваційної готовності персоналу освітнього закладу зміни відбулися в обох вибірках. Найбільш значні зміни, що підтверджують нашу гіпотезу, виявлено за результатами дослідження таких аспектів готовності до інновацій: «готовність на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового» та «готовність за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію» (зростання показників); «готовність іти за лідером», а також «на підставі минулого досвіду» й «при відсутності серйозних змін» (зменшення). При цьому зміни, що відбулися у контрольній групі, значними та закономірними назвати складно, закономірність не простежується й, на нашу думку, ці зміни є у більшості випадковими та обумовленими іншими соціальними чинниками (табл. 3.9).

Таблиця 3.9

Співвідношення показників експериментальної та контрольної групи за мотиваційним компонентом інноваційної готовності персоналу освітнього закладу до та після формувального експерименту

Аспект інноваційної готовності персоналу освітнього закладу	Експериментальна група, %		Контрольна група, %	
	До	Після	До	Після
Готовність за умови особистісної та професійної самореалізації	39,3	40	26,8	30,3
Готовність на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового	35,8	50	30	30,3
Готовність на підставі минулого досвіду	10,7	0	13,3	12,2
Готовність слідувати за лідером	7,1	0	23,7	21,2
Готовність за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію	3,6;	10	3,3	3
Готовність за умови відсутності серйозних змін	3,5.	0	3,3	3
Готовність за умови матеріальної винагороди	0	0	0	0

За когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу освітнього закладу слід констатувати приріст кількості інноваторів за рахунок за рахунок зменшення педагогів з предтренінговими показниками адаптивного (після тренінгу він відсутній) та проміжного рівню у експериментальній групі. У контрольній групі за цим компонентом змін у вибірці майже не відбулося зовсім (незначні зміни було виявлено у окремих педагогів, як у бік зростання, так і зменшення, що не змінило загальних тенденцій) – рис 3.7.

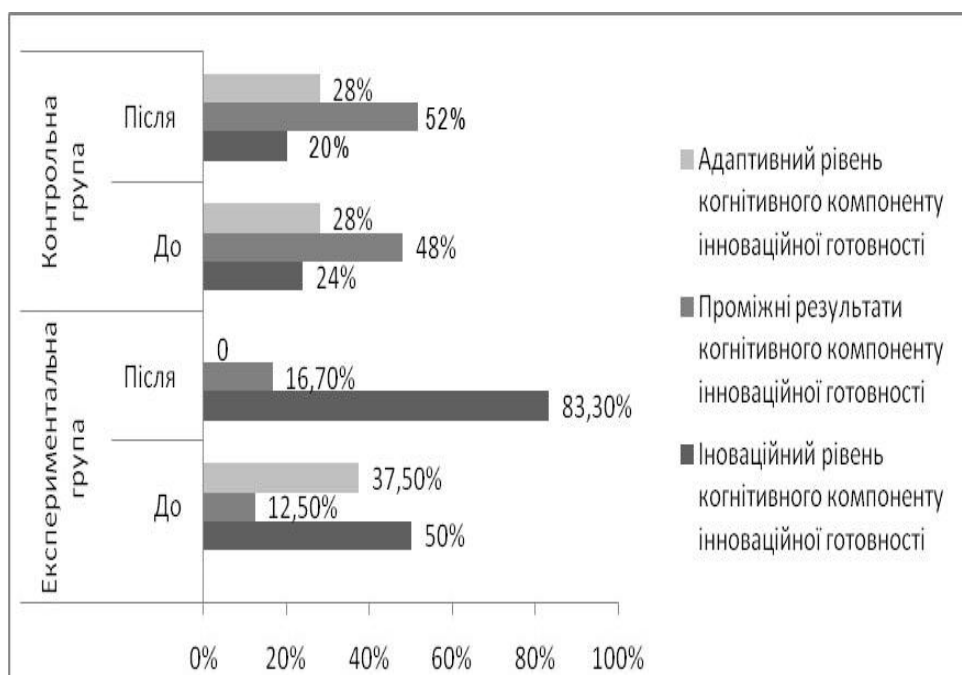


Рис. 3.7. Порівняння показників експериментальної та контрольної групи за когнітивним компонентом інноваційної готовності до та після експерименту

Щодо анкетування, педагогам знову було запропоновано перерахувати інноваційні методи та прийоми, що використовуються ними у роботі та оцінити власний інноваційний потенціал. За результатами обробки виявлено, що за чинником використання інноваційних методів та прийомів у роботі, зміни різного роду відбулися в обох вибірках, а за чинником самооцінки інноваційного потенціалу – лише в експериментальній групі. В першому випадку, в експериментальній групі, значно підвищилася кількість

респондентів, показники яких знаходяться на високому рівні за рахунок тих, чий показники знаходилися на середньому та низькому рівнях. У контрольній групі навпаки – дещо зменшилася кількість педагогів, чий показники знаходилися на високому рівні й підвищилася кількість тих, що не навели у анкеті жодного інноваційного методу (низький рівень). Аналіз відповідей педагогів щодо самооцінки інноваційного потенціалу показав, що в експериментальній групі відбулися цікаві зміни: з підвищенням показників кількість педагогів, що оцінили себе таким чином, зменшувалася. На нашу думку, це підтверджує розуміння зв'язку цього чиннику з попереднім: чим більше інноваційних методів пізнає та використовує педагог, тим більше він бажає використовувати свій інноваційний потенціал та розуміє, що він ще є непізнаним (тому й самооцінка потенціалу стає нижчою). В контрольній групі значних змін не відбулося, вони помітні лише при розгляді самооцінки в балах. Аналіз результатів представлений у таблиці 3.10:

Таблиця 3.10

Порівняння показників експериментальної та контрольної групи за когнітивним компонентом інноваційної готовності до та після експерименту

	Експериментальна група, %		Контрольна група, %	
	До	Після	До	Після
Аспекти когнітивного компоненту інноваційної її готовності				
Використанні інноваційних прийомів та методів				
Високий рівень	16,7	70,8	40	36
Середній рівень	33,3	25	24	24
Низький рівень	50	4,2	36	40
Самооцінка інноваційного потенціалу				
Низький рівень (0, 1 бал)	0	0	4	4
Середній рівень (2 бали)	4,2	45,8	20	21
Середній рівень (3 бали)	25.	20,8	16	15
Високий рівень (4 бали)	50	33,4	44	43
Високий рівень: (5 балів)	20,8%	0	16%	17%

Показники педагогів за креативним компонентом також істотно змінилися лише в експериментальній групі: за шкалами «допитливість та «уява» – більш, ніж на 15%, за шкалою «схильність до ризику» – більш, ніж на 10% та за шкалою «складність» – на 9,4%. Середній сумарний показник по педагогічному колективу також підвищився більш, ніж на 10%. Зміна результатів за даними шкалами та загальних результатів означає підвищення креативних здібностей та бажання вивчати нове, зміцнення уявлень педагогів щодо відстоювання власних ідей та схильності до постановки більш високих цілей, зменшення побоювань ризикувати та припуститися помилки. Педагоги виявляють більшу здатність до пошуку нових шляхів (способів) мислення, різних можливостей вирішення завдань, сприйняття неоднозначних ідей (табл. 3.11).

Таблиця 3.11

Порівняння показників експериментальної та контрольної групи за креативним компонентом інноваційної готовності до та після експерименту

Показники	Експериментальна група		Контрольна група	
	До	Після	До	Після
Шкала «схильність до ризику»	16,3 бали (62,7%)	19,2 бали (73,8%)	16,3 бали (62,3%)	16,1 бали (61,9%)
Шкала «допитливість»	15 балів (62,5%)	18,8 бали (78,3%)	16,3 бали – 67,9%	16,4 бали – 68,3%
Шкала «складність»	14,9 балів (57,3%)	16 балів (66,7%)	15,6 балів (60%)	15,7 балів (60,4%)
Шкала «уява»	9,8 балів (40,8%)	15,5 бали (59,6%)	14,5 балів (60,4%)	14,3 балів (59,6%)
Показники середнього сумарного балу	56	69,5	62,7	62,5

Результати дослідження за діяльнісним компонентом інноваційної готовності персоналу освітнього закладу ще під час емпіричного дослідження були одними з найбільш високих серед всіх компонентів інноваційної готовності персоналу вибірки, вищими за результати контрольної групи. За результатами формувального експерименту та під впливом «ефекту тренінгу», 100% респондентів експериментальної групи

виявляють високу ступінь готовності для впровадження інновацій (діапазон показників рамках високого рівню коливається від найнижчих меж до більш високих). В контрольній групі істотних змін не відбулося (рис. 3.8).

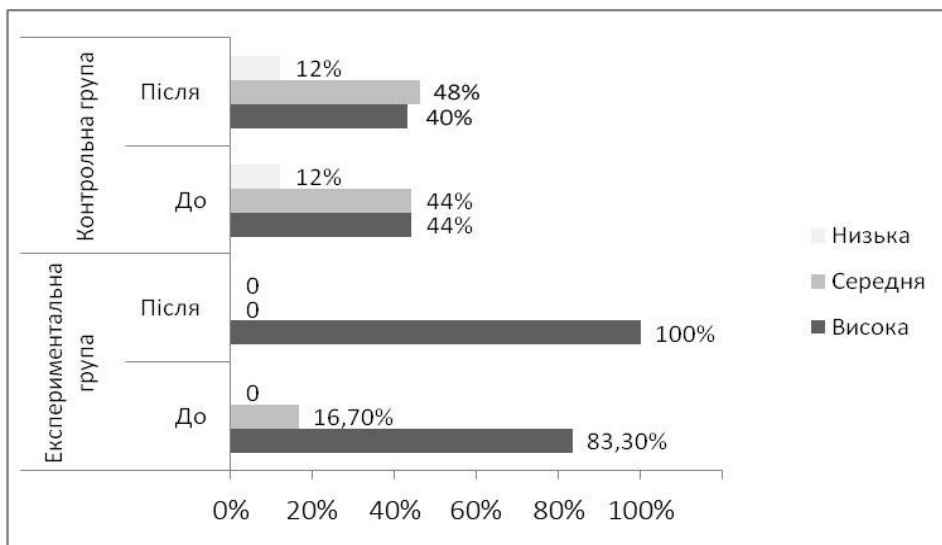


Рис. 3.8. Порівняння показників експериментальної та контрольної групи за діяльнісним компонентом інноваційної готовності до та після експерименту

Тож підведемо попередні підсумки проведення формувального експерименту. Щодо змін в організаційній культурі за результатами дослідження експериментальної групи: серед переконань, настанов та цінностей, що обговорювалися й опрацьовувалися педагогами в рамках тренінгу, та, як ми бачимо, були прийняті ними, – готовність до змін та виходу за межі «зони комфорту» й відповідно прийняття ризику, креативність у використанні вже існуючих знань та бажання апробувати нові методики та техніки і, нарешті, як подальша велика мета – створення унікальних навчальних продуктів та освітніх послуг.

Як ми бачимо, зміни відбулися за кожним з чотирьох компонентів нашої моделі інноваційної готовності персоналу освітнього закладу: мотиваційним, когнітивним, креативним та діяльнісним. За результатами формування, нами було виявлено зміни в змісті й рівнях прояву всіх компонентів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу. Зокрема, простежується динаміка

показників досліджуваних за мотиваційним компонентом, а саме, більш значимими аспектами інноваційної готовності для педагогів стали готовність «на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового» та «за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію». За когнітивним компонентом, спостерігаємо зростання показників інноваційної готовності персоналу від адаптивного до інноваційного рівня та зростання кількості педагогів, що використовують інноваційні методи у роботі; кількість педагогів, що оцінили використання свого інноваційного потенціалу на високому рівні, навпаки, – зменшилося. Отже, поле для прояву та розвитку креативності збільшилося, адже до тренінгу більшість педагогів оцінювали себе на середньому, навіть високому рівнях, тобто майже констатували відсутність можливостей для подальшого розвитку. Позитивна динаміка підвищення інноваційної готовності педагогів також спостерігається за креативним компонентом.

Найвищі показники інноваційної готовності персоналу виявлено в рамках діяльнісного компоненту у порівнянні з іншими компонентами. Показники інноваційної готовності педагогів експериментальної групи підвищилися більше, ніж на 15% та рівень готовності для впровадження інновацій педагогів закладу є високим.

Отже, наведені результати дають змогу зробити висновок щодо ефективності формувального впливу. На наступному етапі було проведено статистико-математичну обробку, основними завданнями якої було:

- перевірка та статистичне підтвердження динаміки зростання показників інноваційної готовності педагогів експериментальної групи або зміни показників у сторону менш формалізованих (альтернативна гіпотеза) до та після участі у тренінгу;
- аналіз результатів щодо інноваційної готовності педагогів контрольної групи.

Для виконання поставлених завдань нами було використано коефіцієнт Манна-Уїтні (дод. Д3). Даний критерій призначений для оцінки розходжень

між двома вибірками за рівнем будь-якої ознаки, кількісно вимірної. Він дає змогу виявляти відмінності навіть між малими вибірками [239]. При цьому нульова гіпотеза – відсутність змін між вибірками «до» та «після» тренінгу, альтернативна – зростання показників або зміна їх у сторону меншої формалізації.

Проаналуємо підрахунок щодо змін у організаційній культурі закладів. Так в експериментальній групі було виявлено такі значущі зміни: при перевірці змін у виборі в якості існуючого типу організаційної культури – «Адхократії» (до та після тренінгу) – ранг підвищується майже в два рази (U Манна-Уїтні = 508,00; ранг відповідно 15,33 та 33,67). Дослідження бажаного типу організаційної культури виявляє зміни типів організаційних культур «Клан» (U Манна-Уїтні = 94,500; ранг відповідно 32,56 та 16,44) та «Адхократія» (U Манна-Уїтні = 515,00; ранг відповідно 15,04 та 33,96) – нульова гіпотеза відхиляється (рис 3.9).

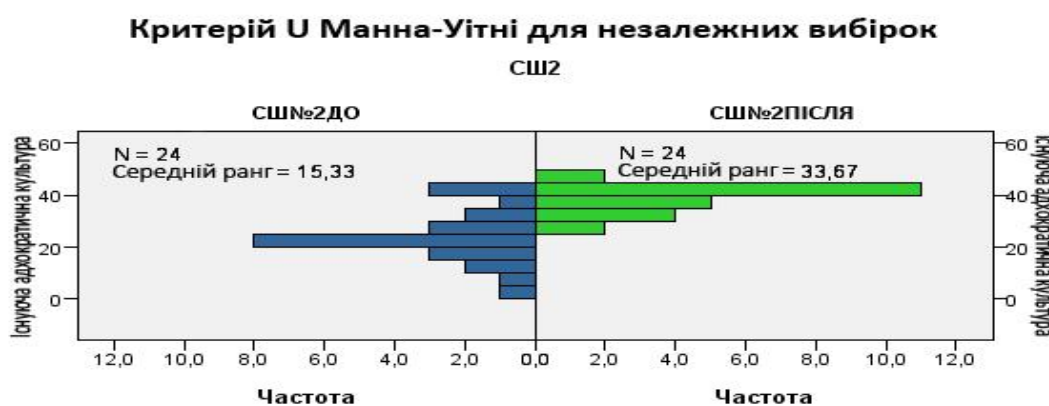


Рис. 3.9. Показники критерію Манна-Уїтні щодо змін у виборі педагогами експериментальної групи до та після тренінгу типу організаційної культури «Адхократія»

У контрольній групі завжди приймається нульова гіпотеза: результати аналізу представлені у рис. 3.10.

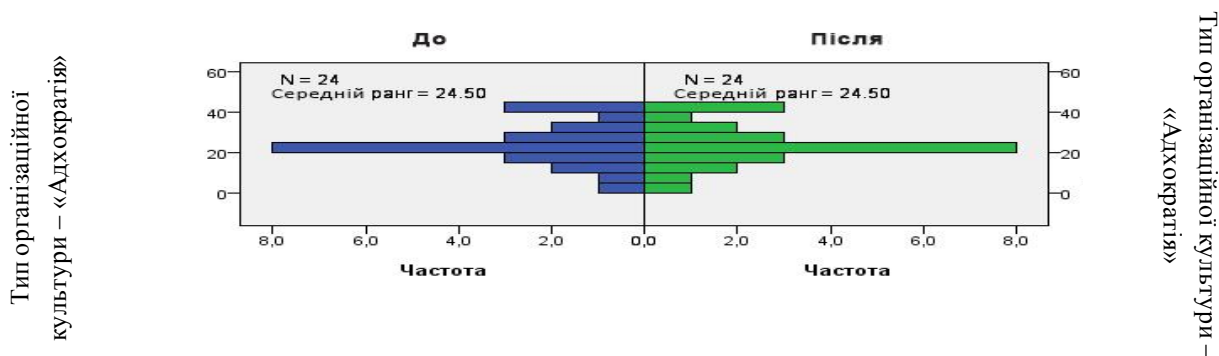


Рис. 3.10. Показники критерію Манна-Уїтні щодо змін у виборі типу організаційної культури «Адхократія» педагогами контрольної групи до та після експерименту

За мотиваційним компонентом інноваційної готовності персоналу освітнього закладу альтернативна гіпотеза приймається серед показників таких аспектів готовності респондентів до інноваційної діяльності (рис 3.11 – 3.13):

- готовність взяти на себе відповідальність за інновацію (U Манна-Уїтні = 471,00; ранг подвоївся, відповідно 16,88 та 32,12);
- готовність на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового (U Манна-Уїтні = 468,00; ранг майже подвоївся, відповідно 17,00 та 32,00);
- готовність на основі набутого досвіду (U Манна-Уїтні = 159,00; ранг зменшився майже вдвоє, відповідно 29,88 та 19,12);
- «готовність слідувати за лідером» (U Манна-Уїтні = 103,50; ранг зменшився майже вдвоє, відповідно 32,19 та 16,81).

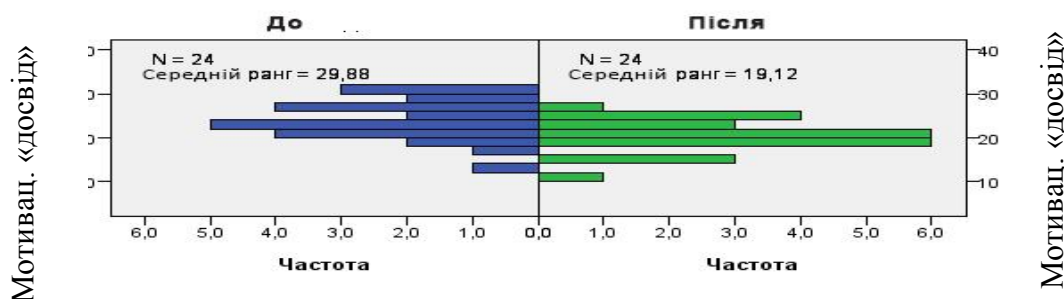


Рис. 3.11. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів експериментальної групи за мотиваційним компонентом («готовність на підставі минулого досвіду»)

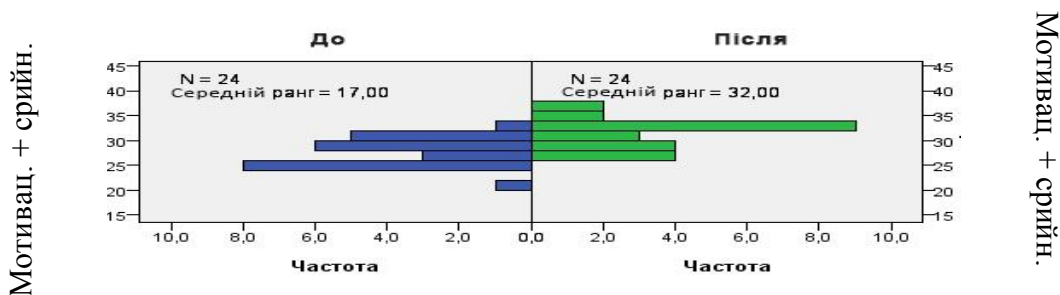


Рис. 3.12. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів експериментальної групи за мотиваційним компонентом («готовності на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового»)

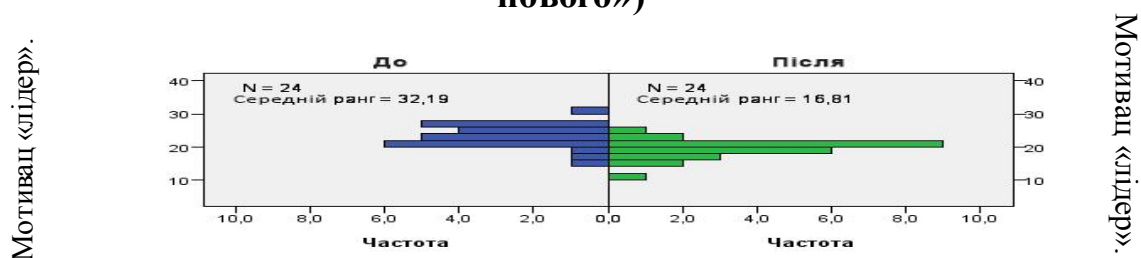


Рис. 3.13. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів експериментальної групи за мотиваційним компонентом («готовність слідувати за лідером»)

У контрольній групі зміни, що відбулися, не є істотними та підтвердилася нульова гіпотеза. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів контрольної групи за мотиваційним компонентом представлено у рис. 3.14 та 3.15.

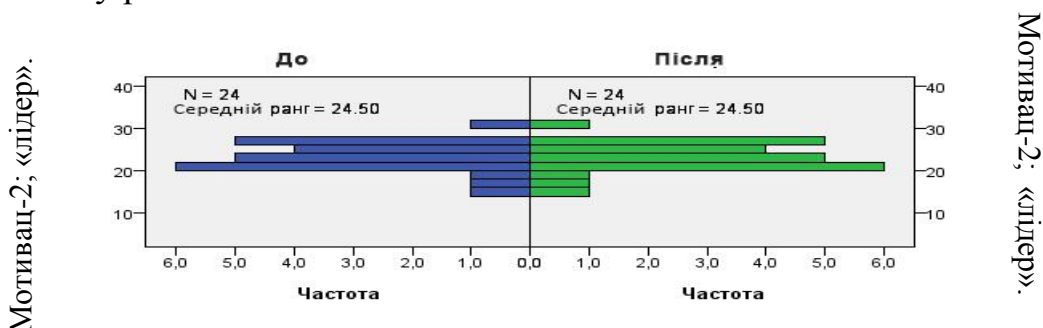
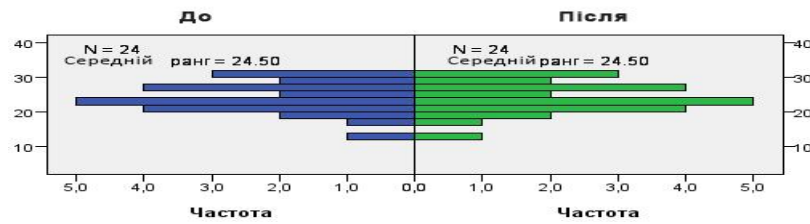


Рис. 3.14. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів контрольної групи за мотиваційним компонентом («готовність слідувати за лідером»)

Мотивац-2; «досвід»

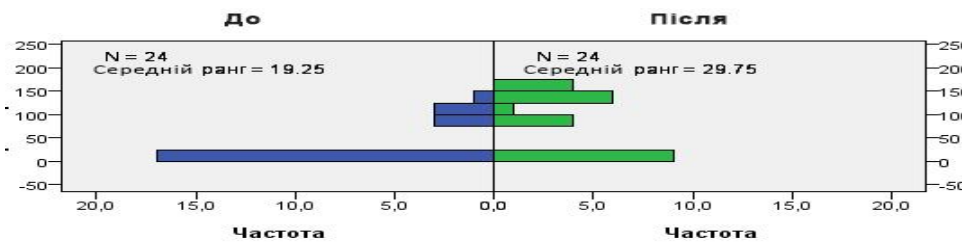


Мотивац-2; «досвід»

Рис. 3.15. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів контрольної групи за мотиваційним компонентом («готовність на підставі минулого досвіду»)

За когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу у експериментальній групі (нагадаємо адаптерів виявлено не було) зміни виявлені й на проміжному рівні (U Манна-Уїтні = 414,00; ранг відповідно 19,25 та 29,75) й на інноваційному рівні, що значно підвищився (U Манна-Уїтні = 486,500; ранг відповідно 16,23 та 32,77): рис 3.16 та 3.17.

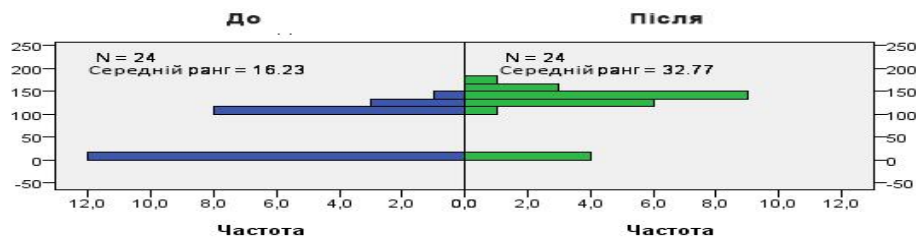
Кіртон; проміжні



Кіртон; проміжні

Рис. 3.16. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів експериментальної групи за когнітивним компонентом (показники проміжного рівню)

Кіртон; інновац. р



Кіртон; інновац. р.

Рис. 3.17. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів експериментальної групи за когнітивним компонентом (показники інноваційного рівню)

У контрольній групі за результатами підрахунків приймається нульова гіпотеза. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів контрольної групи представлена на рис. 3.18:

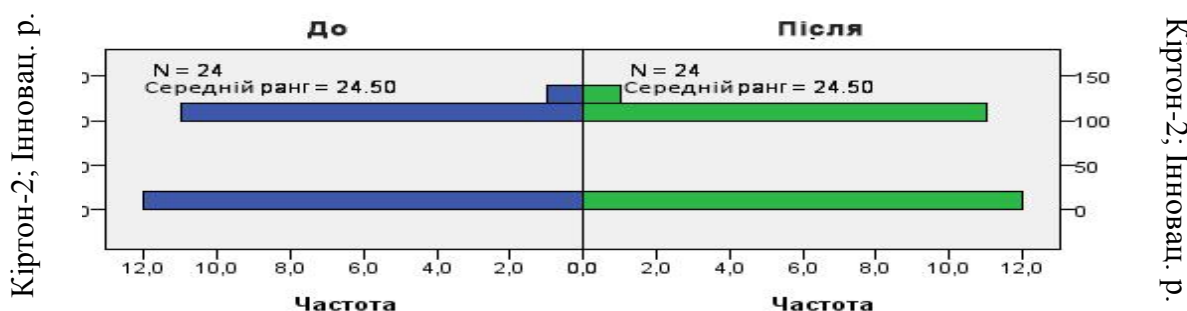


Рис. 3. 18. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів контрольної групи за когнітивним компонентом (показники інноваційного рівню)

При дослідженні зміни показників педагогів щодо ступеня реалізації інноваційного потенціалу в експериментальній групі приймається альтернативна гіпотеза (U Манна-Уїтні = 129,500; ранг знижується й складає відповідно 31,10 та 17,90) й за чинником інноваційних методів нульова гіпотеза відхиляється (U Манна-Уїтні = 476,00; ранг відповідно 16,67 та 32,33): рис 3.19

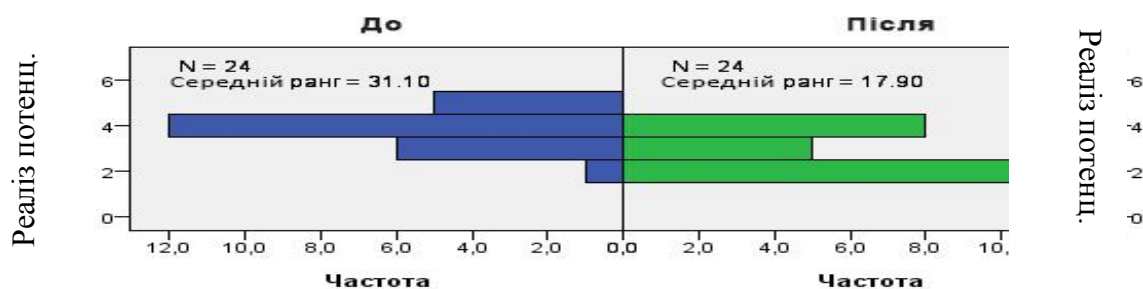


Рис. 3.19. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів експериментальної групи (ступінь реалізації інноваційного потенціалу)

У контрольній групі за обома чинниками підтвердилася нульова гіпотеза. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів контрольної групи на рис. 3.20.

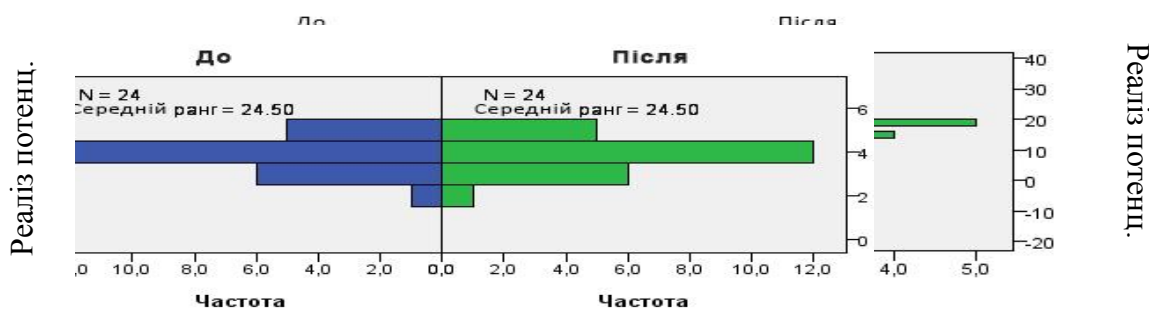


Рис. 3.20. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів контрольної групи (ступінь реалізації інноваційного потенціалу)

Показники респондентів в експериментальній групі за креативним компонентом інноваційної готовності виявили найбільші зміни за шкалами допитливість (нульова гіпотеза відхиляється, U Манна-Уїтні = 422,50; ранг відповідно 18,90 та 30,10), увага (нульова гіпотеза відхиляється, U Манна-Уїтні = 429,50; ранг відповідно 18,60 та 30,40) та середніх сумарних показників (нульова гіпотеза відхиляється, U Манна-Уїтні = 441,00; ранг відповідно 18,12 та 30,88): рис. 3.21, 3.22

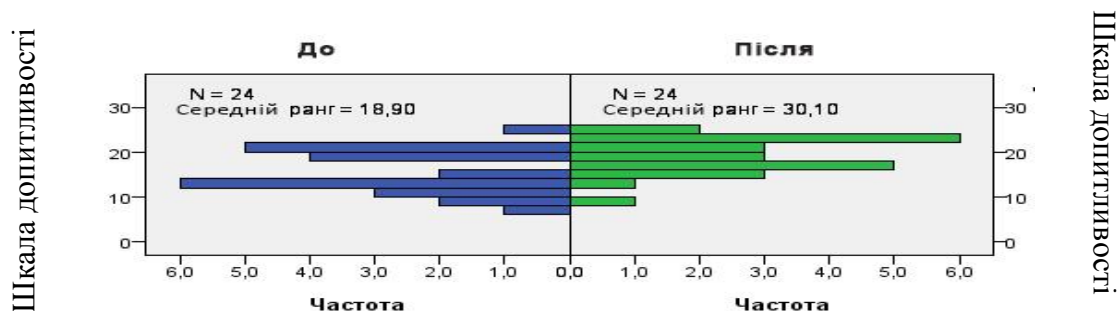


Рис. 3.21. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів експериментальної групи за креативним компонентом (за шкалою допитливості)

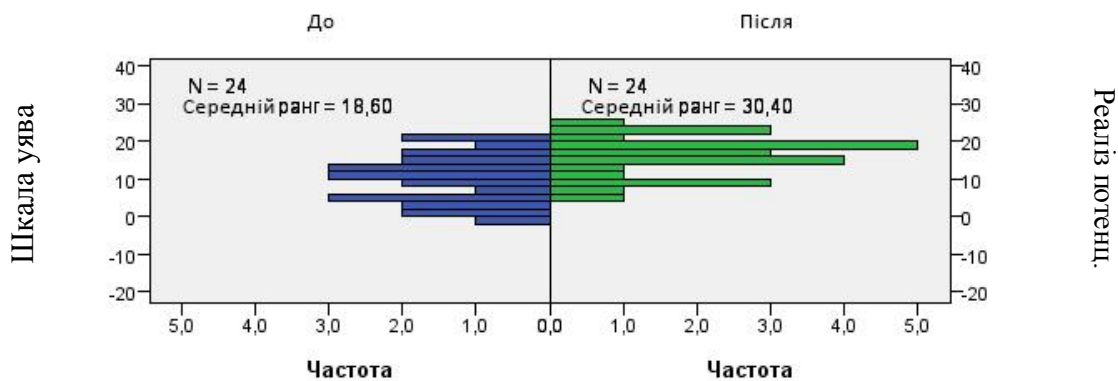


Рис. 3.22. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів експериментальної групи за креативним компонентом (за шкалою уяви)

Й виявлені середні сумарні показники, й показники за шкалами у контрольній групі підтверджують нульову гіпотезу.

Результати педагогів за діяльнісним компонентом інноваційної готовності були високими ще за результатами діагностики в ході емпіричного дослідження. За результатами діагностики змін після проведення формувального впливу слід підтвердити високий рівень інноваційної готовності за діяльнісним компонентом у експериментальній групі (нульова гіпотеза відхилена, U Манна-Уїтні = 467,00; ранг відповідно 17,04 та 31,96): рис 3.23.

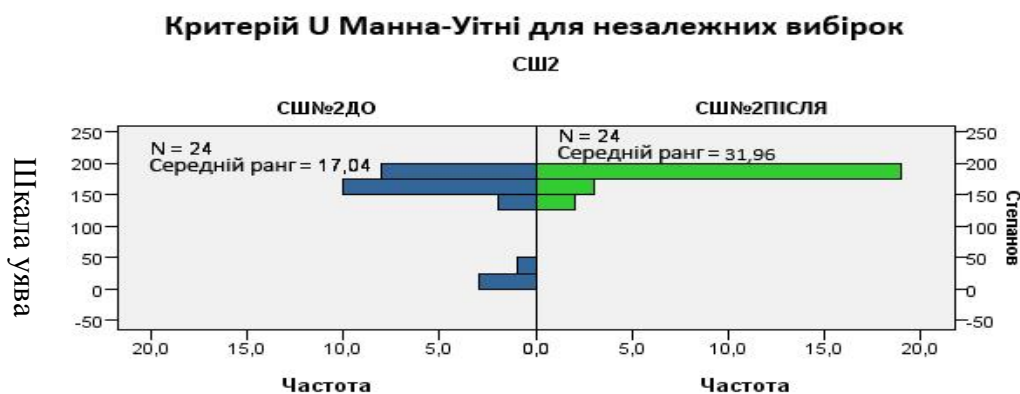


Рис. 3.23. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів експериментальної групи за діяльнісним компонентом

У контрольній групі приймається нульова гіпотеза. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів контрольної групи на рис. 3.24

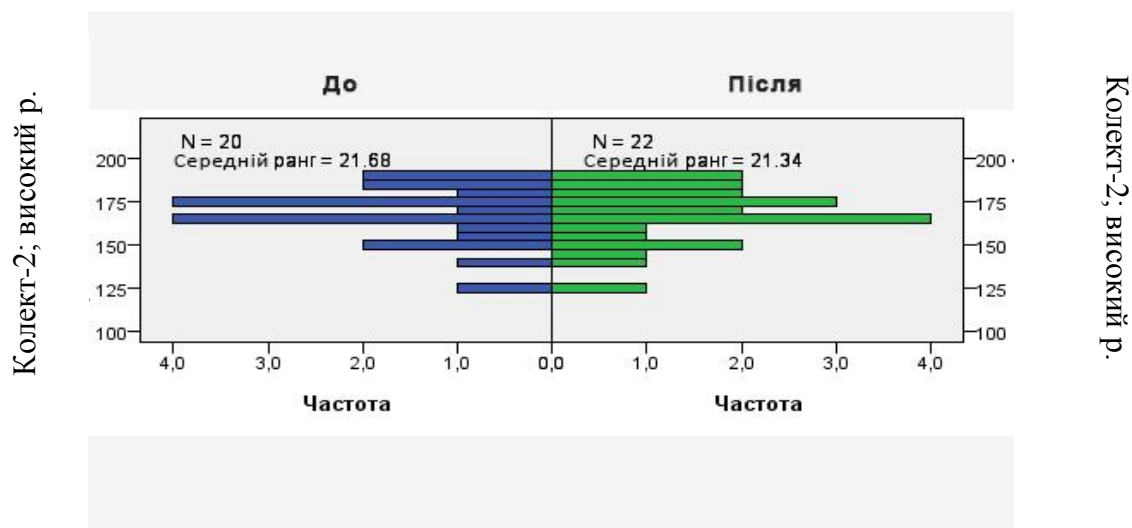


Рис. 3.24. Статистика змін показників інноваційної готовності педагогів контрольної групи за діяльнісним компонентом

Отже, за результатами якісного та кількісного аналізу за допомогою математичної статистики слід констатувати, що за підсумками формуального експерименту кожен з досліджуваних нами феноменів (організаційна культура та інноваційна готовність персоналу освітнього закладу в сумі її компонентів) в експериментальній групі був змінений. При цьому, вектор зміни показників організаційної культури направлений на меншу формалізацію, результати педагогів щодо інноваційної готовності підвищилися. Після проведення формувальних впливів, домінуючим типом організаційної культури педагоги експериментальної групи називають «Адхократію» (82% респондентів). Значно змінилася інноваційна готовність персоналу освітнього закладу: мотиваційні прояви після тренінгу є більш пов'язаними з аспектами готовності до інновацій «за умови особистісної та професійної самореалізації» та «на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового»; 83,8% респондентів виявляють інноваційний

рівень прояву за когнітивним компонентом; результати за креативним компонентом підвищилися до 69,4%, а за діяльнісним – до 100%, що означає, що весь педагогічний колектив виявляє високу ступень готовності до впровадження інновацій.

Зміни, що відбувалися у контрольній групі, слід назвати випадковими й стихійними, такими, що не досягли значного рівня й не були підтвержені в ході математично-статистичних підрахунків.

Як вже зазначалося, в ході тренінгу було використано різні форми (робота в групах та парах, презентації груп та мультимедійні презентації, міні-лекції та творчі репрезентації) та методи роботи (групові дискусії, вправи на динаміку й розігрів групи, на активізацію творчого мислення й згуртування колективу, використання відео-уривків та рольові ігри тощо), що й призвело до змін у розумінні існуючої організаційної культури та поглядах на бажану, й інноваційній готовності кожного з педагогів. Найважливішою при цьому, на нашу думку, є робота з глибинним особистісним рівнем: настановами, переконаннями та цінностями педагогів, а також створення умов для взаємодії педагогів, обміну власним досвідом, в спеціально організованих умовах, стимулювання до використання інноваційного потенціалу. Саме за результатами такої роботи педагогами переосмислено власний інноваційний потенціал та задіяні креативні здібності; розпочата взаємодія у неформальній атмосфері та розвинуте бажання до використання нових методів та прийомів.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

1. В третьому розділі представлено загальну стратегію та особливості проведення формувального експерименту, мета якого – підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури

2. Для проведення формувального експерименту нами були обрані два освітніх заклади (експериментальна й контрольна групи), схожі за кількісними та змістовними характеристиками, типом організаційної культури й подібні щодо ступеня впровадження інновацій. В експериментальній групі проведено формувальний експеримент у формі курсу тренінгових занять.

3. За результатами формувального експерименту слід констатувати ефективність формувального впливу. За результатами діагностики та інтерв'ю після тренінгу, педагоги експериментальної групи дійсно змінили свої позиції щодо інновацій та їх використання у власній діяльності. Найглибшою основою цього є зміна переконань, настанов та цінностей організаційної культури, які транслюють педагоги щодо інновацій.

4. За результатами контрольного зрізу через 1,5 місяці показники досліджуваних параметрів у експериментальній групі значно змінилися: тип організаційної культури «Адхократія» був названий респондентами домінуючим (як існуючий – 82,1%, так й бажаний – 92,3%). Математико-статистичні підрахунки підтвердили зміни у ставленні респондентів (U Манна-Уїтні = 508,00; ранг відповідно 15,33 та 33,67). Істотних змін при діагностиці організаційної культури у контрольній групі не відбулося.

5. Значні зміни відбулися також й в проявах інноваційної готовності педагогів експериментальної групи: за мотиваційним компонентом виявлено зростання тих аспектів готовності респондентів до інновацій, що є пов'язаними з менш формалізованими типами організаційної культури: «готовності до інновацій за умови особистісної та професійної

самореалізації» та «готовності на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового». За когнітивним компонентом інноваційної готовності персоналу освітнього закладу виявлено зростання показників інноваційного рівня, за креативним компонентом – підвищення середнього сумарного показника за тестом й показників за шкалами «допитливість» та «уява»; найвагоміше підвищення показників педагогів слід констатувати за діяльнісним компонентом інноваційної готовності персоналу освітнього закладу. У контрольній групі зміни відсутні або є незначними.

6. Слід підкреслити існування так званого «ефекту тренінгу» – емоційність та яскравість вражень під час та відразу після його завершення. Цінності адхократичної культури є цінностями позитивного ставлення до інновацій, креативності, крім того, вплив на організаційні цінності відбувався в рамках кожного з чотирьох компонентів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу: мотиваційного, когнітивного, креативного та діяльнісного, від формування особистого інтересу до нововведень до спільного бажання й готовності педагогів працювати на основі інноваційних методів діяльності.

Результати третього розділу дослідження представлені в таких публікаціях автора:

1. Лукомська Ю.О. Особливості формування бажаної організаційної культури/ Ю.О. Лукомська // Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Соціально-психологічні ресурси освітніх організацій: досвід, сучасність, перспективи», м. Запоріжжя, 2013 р. – Запорізький національний університет кафедра практичної психології, Інститут соціальної і політичної психології лабораторія фундаментальних та прикладних проблем спілкування, Дніпропетровський університет внутрішніх справ кафедра соціально-гуманітарних дисциплін: <http://www.znu.edu.ua/sppconf/>

2. Лукомская Ю.А. Креативность как центральная психологическая составляющая инновационной готовности педагогов / Ю.А. Лукомская // Идеи О.К. Тихомирова и А.В. Брушлинского и фундаментальные проблемы

психологии (к 80-летию со дня рождения). Материалы Всероссийской научной конференции (с иностранным участием). Москва, 30 мая – 1 июня 2013 г. – М.: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 2013. – С. 325-328

3. Лукомська Ю.О. Організаційна культура як чинник інноваційної готовності персоналу закладів неформальної освіти/ Ю.О. Лукомська // IV Міжнародна науково-практична конференція «Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства», 2014 р., м. Київ, Україна – Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

4. Лукомська Ю.О. Підвищення когнітивної готовності до інновації персоналу освітнього закладу засобами психологічного тренінгу/ Ю.О. Лукомська // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України /за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 29. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. – С. 376-386

5. Спіцина Л.В., Лукомська Ю.О. Тип організаційної культури як чинник інноваційної готовності персоналу освітнього закладу // Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – Т. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2015. – Вип. 42. – С. 29-36.

ВИСНОВКИ

Аналіз результатів комплексного вивчення організаційної культури як чинника інноваційної готовності персоналу освітнього закладу дав змогу дійти таких основних висновків.

1. *Організаційна культура освітнього закладу* – це система норм та правил поведінки педагогічних працівників, особливостей їх діяльності, системи відносин та, найважливіше, – особливих гуманістичних цінностей і традицій, що об'єднує весь колектив та орієнтує на досягнення цілей навчального закладу й визначає шляхи їх досягнення. Серед найбільш важливих характеристик, що були розглянуті у дослідженні та виявили вплив на інноваційну готовність персоналу освітнього закладу, – *тип організаційної культури та рівень її формалізації* (міра, в якій організація встановлює правила та процедури роботи, стандартизує дії співробітників) та її *узгодженість* (рівноважний стан різних аспектів культури організації).

2. Взаємозв'язок організаційної культури та креативності розкривається, з одного боку, в тому, що культура є продуктом креативності, а з іншого, - що креативність може розвиватися лише в певних умовах культури. Цінності інноваційності організаційної культури забезпечують розвиток креативності співробітників, що, в свою чергу, призводить до підвищення їх готовності до інновацій. *Освітній заклад* є особливою організацією, що має соціальне значення у суспільстві й виконує специфічні функції навчання та виховання. Креативність є важливою характеристикою функціонування освітніх закладів, адже інноваційна й адаптивна організаційна культура таких закладів – одна з необхідних умов їх якісного функціонування.

3. *Інноваційна готовність персоналу освітнього закладу* розглядається як здатність і бажання до саморозвитку, знання про інноваційні методики та техніки й про власний потенціал щодо їх використання, реалізацію на практиці, впровадження в педагогічну діяльність.

4. Розроблена автором модель інноваційної готовності персоналу освітнього закладу складається з чотирьох компонентів: мотиваційного,

когнітивного, креативного та діяльнісного. Модель була перевірена у емпіричному дослідженні, також її ефективність була підтверджена результатами формувального експерименту.

5. За результатами дослідження виявлено, що домінуючим типом існуючої організаційної культури за всіма закладами освіти є «Клан». Дослідження інноваційної готовності персоналу освітніх закладів виявило її показники вище середнього за загальною вибіркою, а саме: інноваційний рівень когнітивного компоненту інноваційної готовності; високий рівень показників за діяльнісним компонентом; високий середній сумарний бал за креативним компонентом; домінуючі аспекти готовності до інновацій за мотиваційним компонентом – «готовність до змін на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового» та «готовність за умови особистісної та професійної самореалізації». При цьому виявлено, що однією з умов рівномірно високих показників прояву кожного з компонентів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу є аспект узгодженості параметрів організаційної культури: неузгодженій організаційній культурі відповідають амбівалентні прояви структурних компонентів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу.

6. Виявлені кореляційні зв'язки підтверджують гіпотезу щодо зв'язку типів організаційної культури з компонентами розробленої нами моделі інноваційної готовності персоналу освітнього закладу. Так, тип організаційної культури освітніх закладів «Бюрократія» є пов'язаним з адаптивним рівнем когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу, з низьким рівнем показників за креативним та діяльнісним компонентом та з типами готовності педагогів до інновацій: «на основі минулого досвіду» та «готовності до інновацій за умови відсутності серйозних змін». Тип організаційної культури закладів «Адхократія», навпаки, є пов'язаним з інноваційним рівнем когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу та з високим рівнем показників за діяльнісним компонентом. Крім того, виявлені зв'язки типу організаційної

культури «Клан» з різними рівнями окремих компонентів інноваційної готовності персоналу освітнього закладу також підтвердили припущення щодо важливості наявності саме цінностей організаційної культури «Клан» для формування необхідних характеристик інноваційної готовності.

7. Апробація розробленої в ході формувального експерименту тренінгової програми з підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури, довела її ефективність та відповідність поставленим завданням. За результатами посттренінгової діагностики у експериментальній групі, виявлено, що педагоги змінили свої позиції щодо інновацій та їх використання у власній діяльності, що стало основою підвищення їх інноваційної готовності.

Таким чином, можна зробити висновок, що гіпотеза, висунута нами на початку дослідження, підтвердилася повністю, а саме: тип організаційної культури освітнього закладу впливає на рівень інноваційної готовності персоналу освітнього закладу в цілому, й на прояв її окремих компонентів, а саме: чим нижчим є рівень формалізації організаційної культури, тим вищою є інноваційна готовність персоналу освітнього закладу; підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу відбувається на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури у ході тренінгової програми.

Здійснене дослідження відкриває *перспективи* для подальшого вивчення проблем підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу та розвитку організаційної культури освітніх закладів різних типів. Авторська модель інноваційної готовності може бути використана для діагностики та корекції в цілому або кожного окремо взятого компоненту; планується розробка модифікацій тренінгу «Підвищення інноваційної готовності персоналу освітнього закладу на основі формування інноваційних цінностей і норм організаційної культури» з урахуванням потреб кожного з освітніх закладів, а також особливостей сформованого типу організаційної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова С.Г. О понятии «корпоративная культура» / Абрамова С.Г., Костенчук И.А. – М., 2007. – 184с.
2. Авидон И. 100 разминок, которые украсят ваш тренинг [Электронный ресурс] / И. Авидон, О. Гончукова. – Режим доступа: http://kokshetau-cup.edubicle.org/Files/downloads/100_razminok_kotorye_ukrasyat_vash_trening.pdf
3. Августевич С. Опыт неформального национального образования в системе народных университетов еврейской культуры/ С. Августевич //Неформальное еврейское образование: материалы международной видеоконференции Иерусалим – Москва – Нью-Йорк. – Иерусалим-Москва: «Твин-Сервис», 2007. – С. 15-21.
4. Аверьянов Л.Я. Организационная культура управления современных предпринимательских структур / Л.Я. Аверьянов. – М., 2009. – 317 с.
5. Азарова Л.Н. Способность к творчеству в педагогической профессии/ Л.Н. Азарова//Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН.– М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.– 477 с.
6. Алексеева М.М. Планирование деятельности фирмы: Учебно-методическое пособие / М.М.Алексеева. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 176 с.
7. Ангеловські К. Учителя и инновации / К. Ангеловські. – М.: Просвещение, 1991. – 158 с.
8. Андреев А. Неформальное образование в России. История. Состояние. Возможности/ А.Андреев //Н еформальное еврейское образование: Материалы международной видеоконференции Иерусалим – Москва – Нью-Йорк 27.02.2005. – Иерусалим-Москва: «Твин-Сервис», 2007. – 95с.

9. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высш. учеб. заведений/ Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр и доп. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 365 с.
10. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами / М.Армстронг. – 8е изд, изд. Питер, 2004. – 824 с.
11. Асаул А.Н. Культура организации: проблемы формирования и управления/А.Н. Асаул, М.А. Асаул, П.Ю. Ерофеев, М.П. Ерофеев. – СПб.: Гуманистика, 2006. – 202 с.
12. Банзелюк Е.И. Диагностические показатели креативности и их динамика: Дис. канд. психол. наук: 19.00.01. – общая психология, психология личности, история психологии / Е.И. Банзелюк; МГУ им. М.В. Ломоносова. – Москва, 2008. – 213 с.
13. Банк вправ, ігор для тренінгів Академії живого бізнесу (бізнес-школа Жанни Зав'ялової) [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.akademiki.biz>
14. Банк вправ, ігор для тренінгів Н.І. Козлова [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nkozlov.ru/>
15. Барышева А.В. Инновации: Учебное пособие/ А.В. Барышева, К.В. Балдин, С.Н.Галдицкая, Ищенко М.М., Передеряев И.И. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. – 382 с.
16. Башина Т.Ф. Креативность как основа инновационной педагогической деятельности / Т. Ф. Башина // Молодой ученый, 2013. – №4. – С. 521-525.
17. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества / Н.А. Бердяев. – М.: Правда", 1989. – 608 с.
18. Бергсон А. Творческая эволюция / Анри Бергсон. – Собр. соч. в 5-ти томах, т. 1, 2-е изд. – СПб.: Издание М. И. Семенова. – 331 с.
19. Берн Э. Берн Э.Игры, в которые играют люди: психология человеческих отношений /Э. Берн / Пер. с англ. под ред. Н.Бурыгиной, Р.Кучкаровой. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001г. – 640с.

20. Берн Э. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы/ Эрик Берн / Пер. с англ. А. А. Грузберга; терминологическая правка В. Данченка – К.: PSYLIB, 2004. – 580 с.

21. Блохіна І.О. Організаційна культура в освітньому процесі: значимість освітнього середовища / І.О. Блохіна // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка, Т. VIII, част.9. – К., 2006. – С. 33-41.

22. Блохіна І.О. Основні концептуальні підходи до визначення структурно-змістовних компонентів організаційної культури / І.О. Блохіна // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – № 11 (35). – С. 54-59.

23. Блохіна І.О. Розвиток креативності як складової когнітивного компоненту професійно-етичних настановлень майбутніх керівників підрозділів ВНЗ / І.О. Блохіна // Етичні та духовні засади розвитку людини і суспільства: Тези XI науково-практичної конференції (26-27 травня 2011р., м. Київ, Україна). – К.: «Арктур-А», 2011. – С. 57-60.

24. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Д.Б. Богоявленская. – М.: «Академия», 2002. – 320 с.

25. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов – М.: ПЕР СЭ, 2001 – 511 с.

26. Большая психологическая энциклопедия/ [сост. А.Б. Альмуханова и др.]. – М. : Эксмо, 2007. – 544 с.

27. Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко]. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с. (Проект «Психологическая энциклопедия»).

28. Большой толковый психологический словарь Т. 1 (А – О); пер. с англ. / [авт. Ребер Артур]. – ООО «Издательство АСТ»; «Издательство «Вече», 2003. – 592 с.

29. Большой толковый психологический словарь Т. 2 (П – Я); Пер. с англ. / [авт. Ребер Артур]. – ООО «Издательство АСТ»; «Издательство «Вече», 2003. – 560 с.
30. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность//Педагогика. - 1999. №3. – С.73-43.
31. Вагин Ю. Креативные и примитивные. Основы онтогенетической персонологии и психопатологии [Электронный ресурс] / Ю. Вагин. – Режим доступа: <http://www.vuzlib.net/beta3/html/1/26496/>
32. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга/ И.В. Вачков// М.: Изд. Ось-89, 1999. – 176с. – Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/vachk01/index.htm>
33. Веретнов В.И. Менеджмент корпоративной культуры [Электронный ресурс] / В.И. Веретнов. – Режим доступа: <http://www.emsi.ru/books.html>
34. Вертакова Ю. В. Управление инновациями: теория и практика : учеб. пособие / Ю. В. Вертакова, Е. С. Симоненко. – М.: Эксмо, 2008. – 432 с.
35. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2000. – N 46. – ст. 393.
36. Вірковський А.П. Інноваційна діяльність педагога і студента як умова формування інноваційної культури / А.П. Вірковський// Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – Вип. 24. – С. 49-51.
37. Власова О.І. Соціальна психологія організацій та управління. Підручник/ Власова О.І., Никоненко Ю.В. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 398 с.
38. Волчек О.Д. Космобиологические детерминанты одаренности/О.Д. Волчек// Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН.– М.: «Институт психологии РАН», 2005.– 477 с.
39. Воронин А.Н. ИмPLICITные теории креативности при изменении параметров окружающей среды/ А.Н. Воронин //Психология

способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН– М.: «Институт психологии РАН», 2005.– 477 с.

40. Воронцов К.В. Лекции по логическим алгоритмам классификации [Электронный ресурс]/ К.В. Воронцов. – Режим доступа: www.ccas.ru/voron/download/LogicAlgs.pdf

41. Выготский Л.С. – Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк, 3-е изд. – М., Просвещение, 1991. – 96 с.

42. Выготский Л.С. Психология искусства/ Выготский Л.С. – Минск: Современное слово, 1998. – 474 с.

43. Гальперин П. Я., Котик Н. Р. К психологии творческого мышления // Вопросы психологии, 1982. – № 5. – С. 80–84.

44. Гарифуллин Р.Р. Психология креативности и искусства/ Р.Р. Гарифуллин – М., 2004. – 276 с.

45. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Ред. А.М. Матюшкин. – М.: Прогресс, 1965. – С. 433-456.

46. Гиппиус С.В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств/ С.В. Гиппиус. – СПб: Издательство "Речь", 2001. – 346 с.

47. Гнеденко М.В. Организационная культура в современном менеджменте/ Гнеденко М. В., Живаева В. В., Гнеденко Н. П. // Современные наукоемкие технологии, 2004. – № 5 – С. 42-46.

48. Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе / Ф.Н. Гоноболин. – М.: Педагогика, 1965. – 260 с.

49. Гоноболин Ф.Н. О некоторых психических качествах личности учителя// Вопросы психологии, 1975. – №1. – С.102-106.

50. Горнфельд А. О толковании художественного произведения /Вопросы теории и психологии творчества. – Санкт-Петербург, 1916. – Т.7.- С. 1-31.

51. Грановская Р.М. Творчество и преодоление стереотипов / Р.М. Грановская, Ю. С. Крижанская – СПб: OMS, 1994. – 192 с.

52. Грановская Р.М. Творчество и конфликт в зеркале психологии / Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2006. – 413 с.

53. Грановская Р. М. Элементы практической психологии/ Грановская Р. М. – 2-е изд. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1988. – 560 с.

54. Губенко О.В. Духовно-дільнісні аспекти проблеми активізації творчого потенціалу особистості. – Проблеми загальної та педагогічної психології, т. XI, ч. 7. – С. 104 – 111.

55. Даукша Л.М. Психологическая готовность педагогов к инновациям в системе образования [Электронный ресурс] /Л.М. Даукша // ТехноОбраз-2011. Роль и место образовательной среды в непрерывном развитии и саморазвитии личности обучающихся: материалы VIII междунар. Науч.-практ. конфер., 2011.– Режим доступа: www.lib.grsu.by/library/data/resources/catalog/163877-355630

56. Дружинин В. Н. Психология общих способностей/ В. Н. Дружинин. – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 368 с.

57. Дружинин В.Н. Структура психометрического интеллекта и прогноз индивидуальных достижений/ В.Н. Дружинин // Интеллект и творчество: сб. науч. тр. / РАН. Ин-т психологии; отв. ред. А.Н. Воронин. – М., 1999. – С. 5-29.

58. Дружинина Ю.В. Сущность и функции организационной культуры / Дружинина Ю.В.//Сборник научных трудов НГТУ Социология и философия., 2008. – № 2(52). – С. 127–134.

59. Дятлов А.Н. Общий менеджмент / А.Н. Дятлов, М.В. Плотников. – М., 2006. – 337 с.

60. Жариков, В.В. Управление инновационными процессами: учебное пособие/ В.В. Жариков, И.А. Жариков, В.Г. Однолько, А.И. Евсейчев. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2009. – 180 с.

61. Завалевський Ю. І. Особистісно орієнтований підхід у формуванні конкурентоспроможного фахівця / Ю. І. Завалевський, Н. С. Савінова. – Рівне: РДГУ, 2008. – 249 с.

62. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга: психологический тренинг как инструментальное действие/Т.В.Зайцева //СПб.: Речь, М. : Смысл, 2002. – 80 с.

63. Закон України «Про загальну середню освіту» [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/651-14>

64. Звягинцева Н.Ю. Подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности средствами взаимосвязи инновационных и самообразовательных учений / Н.Ю. Звягинцева // Психология в педагогической деятельности: традиции и инновации. Материалы Международной научно-практической конференции. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – С. 98-107.

65. Зицер Д. Азбука НО. Практическая педагогика/ Д. Зицер, Н. Зицер – СПб.: филиал изд-ва «Просвещение», 2007. – 287 с.

66. Зотов В.П. Методологический подход к проблеме национального фактора организационной культуры и взаимосвязь ее с трудовым поведением / В.П.Зотов, А.М. Дворовенко // Техника и технология пищевых производств, 2014, №4. – С. 140-146.

67. Зеер Э. Ф. Правовая охрана педагогических инноваций как фактор развития российского рынка образовательных услуг/ Э.Ф. Зеер, С.А. Новоселов //Образование и наука. Журнал теоретических и прикладных исследований, 2007. – № 4(46). – С. 3-12.

68. Іванченко А.А. Вплив креативності на психофізіологічні функції організму/ А.А. Іванченко// Проблеми загальної та педагогічної психології, т. XII, ч.7. – С. 158-135.

69. Іванченко А.О. Духовність як потенційна сутність креативного росту особистості/А.А. Іванченко//Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПНУ, т. XII, ч.3. – С. 179-186.

70. Иванченко А. Проблема креативности в отечественной психологии/ А.А. Иванченко//Проблеми сучасної психології: Збірник

наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім.Г.С.Костюка НАПН України, 2012. – Вип. 16. – С. 398 – 411.

71. Игнатъева Н.М. Готовность педагогов к инновациям и развитие их инновационного потенциала [Электронный ресурс] / Н.М. Игнатъева. – Режим доступа: http://www.docme.ru/doc/33006/gotovnost._k-innovaciyam

72. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – Питер: СПб., 2009. – 448 с.

73. Ильин Е. П. Психофизиология состояний человека / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2005. – 412 с.

74. Ильина Н.А. Социально-психологические проблемы внедрения нововведений / Ильина Н.А. //Проблемы управленческих нововведений и хозяйственного экспериментирования. – Таллин, 1978. – 260 с.

75. Ильина Н.Ф. Профессиональное становление педагога в инновационном комплексе: монография/ Ильина Н.Ф. //Saarbrücken: Lambert Academic Publishing. – 2011. – 216 с.

76. Инновационный менеджмент. Учебник // Под ред. С. Д. Ильенковой, – М.: Юнити, 1997. – 335 с.

77. Инновационный менеджмент и экономика организаций (предприятий): Практикум / Под ред. Б.Н. Чернышева, Т.Г. Попадюк. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 240 с.

78. Инновационные процессы в школе как содержательно-организационные основы механизма ее развития / Под ред. Т.И.Шамовой, А.Н.Малинина, Г.М.Тюлю. М., 1993. – 21с.

79. Исследование стратегий решения задач в зарубежной психологии/В. М. Бондаровская, Т. К- Горобец-Асмул, В. А. Моляко, М.Л. Смульсон. – Вопросы психологии, 1972. – № 5. – С. 174-184.

80. Іщук О. В. Психологічний аналіз уявлень студентів щодо домінуючого типу організаційної культури у вищому навчальному закладі державної форми власності / О. В. Іщук // Організаційна психологія. Економічна психологія, 2015. – № 1. – С. 60-68.

81. Казмиренко В.П. Социальная психология организаций / В.П. Казмиренко. – Киев, 1993. – 191с.

82. Камерон К. Диагностика и изменение организационной культуры / К. Камерон, Р. Куинн; пер. с англ. под ред. И. В. Андреевой. – СПб: Питер, 2001. – 320 с.

83. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: педагогика, 1990. – 140с.

84. Карамушка Л.М. Використання інтерактивних технік у процесі підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій до управління: метод. рекомендації / Л.М. Карамушка, М.П. Малигіна. – К. – Рівне, 2003. – 20 с.

85. Карамушка Л. М. Дизайн дослідження та діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей організаційного розвитку / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. – Том 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : Збірник наукових праць / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К.: Видавництво А.С.К, 2009. – Вип. 24. – С. 196 – 209.

86. Карамушка Л. М. Психологія відданості персоналу організації (на матеріалі банківських структур): монографія / Л.М. Карамушка, І.А. Андреева. – К. – Львів : Галицький друкар, 2012. – 212 с.

87. Карамушка Л. М. Психологія організаційної культури (на матеріалі промислових підприємств): Навчальний посібник/ Л.М. Карамушка, І. І. Сняданко – К.-Львів : Край, 2010. – 212 с.

88. Карамушка Л. М. Психологія управління: Навч. посіб. [Електронний ресурс]/ Карамушка Л. М. – К.: Міленіум, 2003. – 344 с. – Режим доступу: gendocs.ru/docs/31/30217/conv_1/file1.pdf

89. Карамушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти: монографія / Л. М. Карамушка. – К. : Ніка-Центр, 2000. – 332 с.

90. Карамушка Л. М. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій): Монографія / Л.М. Карамушка, О. А. Філь. – К. : Фірма «ІНКОС», 2007. – 268 с.

91. Карамушка Л.М. Комплекс методик для дослідження особистості як суб'єкта вибору організаційної культури майбутнього місця роботи/ Л.М. Карамушка, М.В. Станіславська // Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол.: С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. Т.І: Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. : А.С.К., 2012. – Випуск 33. – С. 61–66.

92. Карпова Ю.А. Введение в социологию инноватики: Учеб. пособие. / Ю.А. Карпова – СПб.: Питер, 2004. – 192 с.

93. Кашапов М.М. Особенности формирования творческого мышления профессионала / М.М. Кашапов // Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН, 19–20 сентября 2005 г. – М.:Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 477 с.

94. Кипнис М.Ш. 59 лучших игр и упражнений для развития управления коммуникациями: Тренируем общение, способность влиять и убеждать/ М.Ш. Кипнис. – Изд.: прайм-Еврознак, 2009. – 224 с.

95. Кипнис М. Апельсиновый тренинг [Электронный ресурс]/ М. Кипнис. – Режим доступа: http://training.n1-vspb.ru/Portals/11/training_knigi/training_training/38kipnis_mihail_apelsinovyy_trening.doc+&cd=3&hl=ru&ct=clnk&gl=ua

96. Кипнис М.Ш. Большая книга лучших игр и упражнений для любого тренинга/ Михаил Кипнис. – Москва: АСТ, 2014. – 637 с.

97. Кипнис М. Драматерапия. Театр как инструмент решения конфликтов и способ самовыражения/ М. Кипнис. – М. Ось-89, 2002. – 192 с.

98. Кипнис М. Тренинг коммуникаций / М. Кипнис. – М.: Ось-89, 2004. – 128 с.

99. Кипнис М. Тренинг креативности/ М. Кипнис. – М. Ось-89, 2004. – 128 с.

100. Кипнис М. Тренируем умение вести за собой, быть мотором и вдохновителем / М. Кипнис. – АСТ, Прайм-Еврознак. – 256 с.

101. Кипнис М. Тренинг лидерства/ М. Кипнис. – 2-е изд., стер. – М.: Ось-89, 2006. – 144 с.

102. Кирдянкина С.В. Управленческие технологии в контексте отдельно взятой школы/ С.В. Кирдянкина // Управление современной школой. Завуч, 2008. – № 5. – С.71-73.

103. Кичук Н.В. Формування творчої особистості вчителя / Н.В. Кичук – К.: Знання, 1991. – 96 с.

104. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). – Рига, НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.

105. Ключко В.Е. Психология инновационного поведения/ В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский– Томск: Томский государственный университет, 2009. – 240 с.

106. Коберник О. М. Подготовка будущих учителей к инновационной педагогической деятельности [Электронный ресурс]/ Коберник О. М., Коберник Г.И. – Режим доступа: <http://infostudentam.ru/podgotovka-budushhix-uchitelej-k-innovacionnoj-pedagogicheskoj-deyatelnosti/>

107. Ковальчук Т.Г. Аналіз наукових підходів до вивчення творчості в зарубіжній та вітчизняній психології/ Т.Г. Ковальчук // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПНУ Проблеми загальної та педагогічної психології, т. XII, ч.5. – С. 172-182.

108. Ковальчук Т.Г. Структура творчого потенціалу особистості/ Т.Г. Ковальчук// Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПНУ. Проблеми загальної та педагогічної психології. – К., 2011. – т. XII, ч.4. – С. 193 – 201.

109. Козлов Н.И. Лучшие психологические игры и упражнения/ Н.И. Козлов. – Екатеринбург, 1997. – 139 с.

110. Комиссаров А. Эффективные организационные структуры управления современными холдингами / А. Комиссаров // Тр. рос. ученых, 2008. – 245 с.
111. Кон И. С. Психология ранней юности/ И. Кон – М: Просвещение, 1989. – 254 с.
112. Концепція художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх навальних закладах [Електроний ресурс]. – Режим доступу: http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/nmo_151_11_25022004.doc.
113. Коровина О.Ю. Влияние организационной культуры на эффективность управления общеобразовательным учреждением/ О.Ю. Коровина //Ярославский педагогический вестник. – Том II (Психолого-педагогические науки), 2010. – № 3. – С. 26-29.
114. Костюк Г. С. Проблеми психології мислення [Електроний ресурс]/ Г. С. Костюк. – Режим доступу: <http://psychlib.com.ua/mislennya-g-s-kostyuk-problemi-psihologi-mislennya.htm>
115. Краевский В.В. Методология педагогического исследования.: Учебное пособие для педагога-исследователя. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
116. Красовский Ю.Д. Организационное поведение /Красовский Ю.Д. – М.: ЮНИТИ-ДАНА,. 2009. – 527 с.
117. Крический Р.Л. Если Вы руководитель / Р.Л. Крический. – М., 1993. – 352 с.
118. Кулешова Г.М. Развитие личностного потенциала ученика в процессе реализации им индивидуальной образовательной траектории / Г.М. Кулешова// Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 477 с.

119. Кубко В.П. Корпоративна культура як об'єднальна основа вищих навчальних закладів/ В.П. Кубко //Вісник Книжкової палати, 2011. – № 11. – С. 43-47.
120. Кузьмина Н.В. Способность, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
121. Кулюткин Ю.Н. Психологические проблемы образования взрослых// Вопросы психологии, 1989. – №2. – С. 5-14.
122. Куприянов А.С. Роль организационной культуры в контексте менеджмента организации// Фундаментальные исследования, 2009. – № 2. – С. 56-58.
123. Курочкина В.Е. Развитие творческих способностей в креативной образовательной среде/В.Е. Курочкина//Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – С. 202-209.
124. Кучеревская М.В. Тренинг «Эмоциональная готовность педагогов ДОУ к инновационной деятельности» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/11/09/trening-emotsionalnaya-gotovnost-pedagogov-dou-k-innovatsionnoy>
125. Кэдьусон Х. Практикум по игровой психотерапии/ Х. Кэдьусон., Ч. Шефер. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
126. Лапин Н.И. Теория и практика инноватики: учеб. пособие / Н.И. Лапин. – Логос, 2012. – 328 с.
127. Ларин Г. Г. Анализ социальной сущности творчества. [Электронный ресурс]/ Г.Г. Ларин. – Режим доступа: <http://www.proza.ru/2010/09/30/811>
128. Ларичева Е.А. Двойственная роль инноваций /Е.А. Ларичева // Менеджмент в России и за рубежом, 2004. – №3. – С. 22-26.

129. Ларичева Е.А. Сравнительный анализ корпоративной, инновационной культуры и культуры производства / Менеджмент в России и за рубежом, 2004. – №5. – С. 25-32.

130. Ларичева Е.А. Развитие инновационной культуры на предприятии / Е.А. Ларичева// Вестник БГТУ. – Брянск: БГТУ, 2009. – № 2. – С. 128-133.

131. Лебедев С. А. Интеллектуальная собственность. Вводный курс / С. А. Лебедев, Г.В. Бромберг, Б.С. Розов. – М.: Макс-Пресс, 2002. – 140 с.

132. Лебедева Л.А. Репрезентация творческих способностей в сознании учителей старших классов/ Л.А. Лебедева// Интеллект и творчество: Сборник научных трудов// ред. Воронин А.Н. – М., 1999. – С. 106 – 109.

133. Лебедева Н. М. Ценности культуры, экономические установки и отношение к инновациям в России / Н.М. Лебедева// Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2008. – Т. 5, № 2. – С. 68-88.

134. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов – М., 1964. – 343 с.

135. Левченко О.А. Психологические проблемы менеджмента в педагогическом творчестве / О.А. Левченко, В. В. Третьяченко, Е. Н. Хрыков; Восточноукр. гос. ун-т. – Луганск : Изд-во Восточноукр. гос. ун-та, 2000. – 144 с.

136. Лезин Б. Психология поэтического и прозаического мышления. /Вопросы теории и психологии творчества// Под ред. Б.А. Лезина. – Харьков, 1911-1923. –Т. I-VIII. том I (изд. 2-е)

137. Ли Дж. Болмэн Рефрейминг организации. Компания как фабрика, семья, джунгли и храм/ Ли Дж. Болмэн, Терренс Е. Дил. – Альпина Паблишер, 2012. – 625 с.

138. Линенко А.Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності / А.Ф. Линенко // Педагогіка і психологія, 1995. – No1. – С. 125 – 132.

139. Липатов С.А. Организационная культура: концептуальные модели и методы диагностики / С.А. Липатов // Вестник Московского университета, 1997. – №4. – С. 55–65. – (Серия 14. Психология).

140. Литвак М. Психологическое айкидо [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://royallib.com/book/litvak_mihail/psihologicheskoe_aykido.html

141. Лозниця В. С. Психологія менеджменту: навч. посібник / Лозниця В. С. – К. : КНЕУ, 1997. – 248 с.

142. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство/ Чезаре Ломброзо; [пер. с ит. Г.Тютюшиновой]. – М.: Астрель, 2012. – 348 с.

143. Лук А.Н. Психология творчества/А.Н, Лук. – М.: Наука, 197. – 126 с.

144. Лукомська Ю.О. Дослідження типу організаційної персоналу освітніх організацій» / Ю.О. Лукомська // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць ДВНЗ «Запорізький національний університет» та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткалич. – Запоріжжя: ЗНУ, 2015. – № 1(7) – С. 122-130.

145. Лукомська Ю.О. Інноваційність організаційної культури освітнього закладу як умова оптимізації процесу соціалізації / Ю.О. Лукомська // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Кіровоград: Імек-ЛТД, 2013. – Том XI. – Соціальна психологія. – Вип. 6. – Книга II. – С. 60-68.

146. Лукомська Ю.О. Інновації у вимірі організаційної психології / Ю.О. Лукомська//Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна № 1032. Серія «Психологія». Збірник наукових праць. – Харків 2012. – С.149-153.

147. Лукомська Ю.О. Організаційна культура як чинник інноваційної готовності персоналу закладів неформальної освіти / Ю.О. Лукомська //

Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Психологія. – №1(3), 2015. – С. 74-78.

148. Лукомська Ю.О. Підвищення когнітивної готовності до інновації персоналу освітнього закладу засобами психологічного тренінгу/ Ю.О. Лукомська // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України /за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 29. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. – С. 376-386.

149. Лукомська Ю.О. Психологічні аспекти впровадження інновацій в організації / Ю.О. Лукомська // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України та Державного вищого навчального закладу «Запорізький національний університет»/ За ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткаліч. – Запоріжжя: ЗНУ, 2013. – № 2 (4). – С. 82-86.

150. Лукомська Ю.О. Психологічні підходи до проблеми креативності / Ю.О. Лукомська // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 17. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. – С. 243-252.

151. Лукомська Ю.О. Психологічні особливості прояву креативності в рамках освітніх систем різних типів / Ю.О. Лукомська // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. – Київ, 2012. – Том 11. – Психологія особистості Психологічна допомога особистості. – Вип. 6. – С. 354-362.

152. Лукомська Ю.О. Філософські джерела креативності / Ю.О. Лукомська// Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. – К.: «Інформаційно-аналітичне

агентство», 2012. – Том. X. – Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип. 22. – С. 333-342.

153. Лютова Е. К. Некоторые психологические основания технологии научного творчества [Электронный ресурс]/ Е.К. Лютова// Интеллект и креативность в ситуациях межличностного взаимодействия (сборник научных статей) / под ред. Воронина А. Н., Габриелян Н. А. – М: Российская Академия наук, институт психологии, 2000. – Режим доступа: <http://log-in.ru/books/intellekt-i-kreativnost-v-situatsiyakh-mezhlichnostnogo-vzaimodeiy-stviya-voronin-a-n-tvorcheskoe-myshlenie/>

154. Майерс Д.Дж. Интуиция. Возможности и опасности / Дэвид Дж. *Майерс* /пер. И. Малкова. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 272 с.

155. Максименко С.Д. Розвиток конкурентоздатності персоналу як важлива складова організаційного розвитку освітніх організацій / С.Д. Максименко, Л.М. Карамушка, О.А. Філь // Психологічні умови розвитку конкурентоздатності організацій: тези VI Міжнар. наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології (м. Керч) // за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, О.А. Філь. – К. : Інтерлінк, 2009. – С. 8-12.

156. Мамулькіна О.Г. Використання українських народних промислів у процесі виховання естетичної свідомості майбутніх громадян України / О.Г. Мамулькіна // Позашкілля Запоріжжя, 2010. – № 1. – 181 с.

157. Маркарян Е. С. Теория культуры и современная наука / Е.С. Маркарян. –М.: Мысль, 1983. – 284 с.

158. Маркина Н.В. Загадки и противоречия творческого мозга [Электронный ресурс] / Н. В. Маркина//Химия и жизнь, 2008. – №11. – Режим доступа: http://elementy.ru/lib/430728?page_design=print

159. Маслоу А. Дальнейшие рубежи развития человека/Абрахам Маслоу. – К.: PSYLIB, 2003. – 352 с.

160. Матеріали сайту [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://danetki.com>

161. Матеріали сайту Інституту Неформальної освіти ІНО [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://zicerino.com/>
162. Матеріали сайту [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://trepsy.net>
163. Матиас Н. Техники креативности/ Нельке Матиас – М.: Омега – Л., 2006. – 126 с.
164. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении/ А. М. Матюшкин. – Директмедиа Паблишинг, 2008. – 392с.
165. Медынский В.Г. Реинженеринг инновационного предпринимательства: учеб пособие для вузов / Медынский В.Г., Ильдеменов С.В. //ред. В.А. Ирикова. – М.: Юнити, 1999. – 414 с.
166. Меерович М.И. Теории решения изобретательских задач / М.И. Меерович, Л.И. Шрагина. – Минск: Харвест, 2003. – 428 с.
167. Мітнік Ю.О. «Вікові особливості уяви дітей 9-10 років» / Ю.О. Мітнік //Актуальні проблеми практичної психології: Збірка наукових праць студентів спеціальності «Психологія» /Під ред. Ткаліч М.Г. – Запоріжжя, 2007. – С. 52-59.
168. Мітнік Ю.О. Дослідження впливу уяви на вербальну креативність промоутерів / Ю.О. Мітнік //Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / За ред. академіка С.Д. Максименка. – К.: Міленіум, 2006. – Вип. 28. – С. 361-367.
169. Мітнік Ю.О. Психологічний супровід обдарованої дитини в позашкільному закладі / Ю.О. Мітнік // Позашкільна освіта: діяльнісний аспект/укладач І.О.Зубова; за ред. Р.О.Романчук. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2010. – С. 27-35.
170. Мирвис Й. Особенности неформального еврейского образования/ Й. Мирвис// Сборник Неформальное еврейское образование. Материалы международной видеоконференции Иерусалим – Москва – Нью-Йорк. – Иерусалим – Москва: «Твин-Сервис», 2007. – 95с.

171. Мишучкова И.Н. Четыре способности, лежащие в основе человеческого капитала [Электронный ресурс]/ И.Н. Мишучкова. – Санкт-Петербург, 2006. – Режим доступа: <http://www.jdc.org.il/fsu/icww/db/mc/management/learning%20organizations/creating%20self-learning%20org.doc>
172. Модели и методы управления персоналом / ред. Е.Б. Моргунова. – М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2001. – 464 с.
173. Морозов Ю.П. Инновационный менеджмент /Ю.П. Морозов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 446 с.
174. Моляко В.О. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень [Електроний ресурс]/ За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/2799/1/monographiya.pdf>
175. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці / В.О. Моляко – К.: Знання УРСР, 1989. – 215 с.
176. Моляко В. А. Социально-психологические условия повышения эффективности творческой научно-технической деятельности / В.А. Моляко. – Киев: Знание, 1974. – 32 с.
177. Москальов М. В. Вплив організаційної культури на входження фахівців в освітню організацію/ М.В. Москальов// Педагогічний процес: теорія і практика, 2013. – Вип. 2.– С. 205-214.
178. Мухамедьяров А.М. Инновационный менеджмент: Учеб. пособие/ А.М. Мухамедьяров. – 2-е изд.: ИНФРА-М, 2008. – 176 с.
179. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат // ред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – 104 с.
180. Назаренко І. М. Проблема творчого потенціалу особистості на сучасному етапі розвитку освіти та науки / І.М. Назаренко // Вісник Житомирського державного університету, 2010. – Випуск 53. Педагогічні науки. – С.179-182.

181. Національна доктрина розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електроний ресурс] – Режим доступу: <http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>

182. Неформальное еврейское образование// Материалы международной видеоконференции Иерусалим – Москва – Нью-Йорк. – Иерусалим- Москва: «Твин-Сервис», 2007 г. – 95с

183. Новікова О.В.Українська школа дослідження творчості / О.В. Новікова // Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України Проблеми сучасної психології, 2011. – Випуск 14. – С. 552-560.

184. Ньюстром Дж. В. Организационное поведение/ Ньюстром Дж. В., Девис К. – СПб.: «Питер», 2000. – 366 с.

185. Овруцкий А.В. Личность, экономика, общество: креатин и креативность/А.В. Овруцкий// Психология в экономике и управлении, 2010. – № 1 (3). – С. 3-21.

186. Овсянецька Л.П. Творчість у контексті кроскультурного простору/ Л.П. Овсянецька//Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип. 12. – Ч.І. – С. 63-67.

187. Овсянникова О. Н. Психолого-педагогические условия развития креативных способностей у курсантов военного вуза (на материале изучения курса иностранного языка): Дис. канд. пед. наук: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / О. Н. Овсянникова; Академия Федеральной службы охраны России. – Орел, 2005. – 206 с.

188. Овсяннико-Куликовский Д.Н. Собрание сочинений. Т. VI: Психология мысли и чувства. Художественное творчество. Основы ведаизма / Д.Н. Овсяннико-Куликовский. – СПб.: Изд. Т-ва "Общественная польза"; «Прометей», 1909. – 232 с.

189. Оганесян Н.Т. Практикум по психологии творчества / Н.Т. Оганесян. – М.: Изд-во «ФЛИНТА», 2013.– 507 с.

190. Орбан-Лембрик Л. Е. Основы психології управління : монографія / Орбан-Лембрик Л. Е. – Івано-Франківськ: Плай, 2002. – 426 с.
191. Организационная культура: взгляд с позиций системного подхода: Монография// Под ред. В.Б. Акулова / Н.В. Левкин. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2007. – 268 с.
192. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
193. Основы инновационного менеджмента. Теория и практика// Под ред. К. Казанцева, Л. Э. Миндели. – Изд. «Экономика». – М, 2004 г. – 521 с.
194. Павлова Е.Г. Развитие инновационного сознания в подготовке современных специалистов // Подготовка научных кадров высшей квалификации с целью обеспечения инновационного развития экономики: материалы международной научно-практической конференции Минск / ГКНТ Республики Беларусь ГУ «БелИСА»; редкол.: И.В. Войтов и др. – Минск, 2006. – С. 198-201.
195. Парыгин Б.Д. Социальная психология: учебное пособие / Парыгин Б.Д. – СПб.: СПбГУП, 2003. – 616 с.
196. Парсонс Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем// Американская социологическая мысль, М. – 1996. – С. 448 - 481.
197. Персикова Т.Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура: учебное пособие /Т.Н. Персикова. – Логос, 2011. – 224 с.
198. Петрова О.В. Компаративний метод діагностики організаційної культури інноваційного університета: Дис. канд. соціологіч. наук: 22.02.08 – Соціологія управління / О.В. Петрова; Нижньоновгородський державний університет ім. Н.І. Лобачевського. – Нижній Новгород, 2013. – 175 с.
199. Петровский А. В. Введение в психологию/ А. В Петровский. – М.: Изд. центр «Академия», 1996. – 496 с.

200. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / Петровский А. В. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.

201. Пивоварова О.В. Латеральне мислення та методи його розвитку / О.В. Пивоварова // Соціальна психологія: український науковий журнал. – 2007. – № 1 (21). – С. 112-122.

202. Пивоварова Е. В. Поход Эдварда де Боно к проблеме креативности / О. В. Пивоварова // Материалы научной конференции, посвященной памяти В. Н. Дружинина [«Психология способностей: современное состояние и перспективы исследования»]. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – С. 220–223.

203. Пилипенко В.Е. Экономическая социология. Учебное пособие/ Пилипенко В.Е., Гансова Э.А., Казаков В.С. и др. – К.: МАУП, 2002. – 296 с.

204. Питерс Т. В поисках эффективного управления / Т. Питерс, Р.Уотерман – М.: Прогресс, 1986. – 423с.

205. Погодина А.В. Модели корпоративной культуры вузов / Погодина А.В., Крылова С.Д. //Психологическая наука и образование, 2008. – № 5. – С. 92-97.

206. Погодин А. Л. Язык как творчество. (Психологически и социальные основы творчества речи). происхождение языка // Вопросы теории и психологии творчества. – Т. IV. – Харьков, 1913. - № 4. – С. 117-121.

207. Погоразде А.А. Культура производства. Сущность и факторы развития / А.А. Погоразде. – Изд-во: Новосибирск: Наука, 1990. – 208 с.

208. Подвигина Е.А. Педагогические условия формирования готовности будущего учителя к инновационной деятельности / Е.А.Подвигина //Вопросы современной науки и практики университет им. В.И Вернадского, 2011. – №4 (35). – С. 204-207.

209. Полтавцева Л.И. Темперамент в структуре творческих способностей: Дис. канд. психол. наук: 19.00.01 – Общая психология,

история психологии/ Л.И. Полтавцева; Российская академия наук Институт психологии. – Москва, 1994. – 156 с.

210. Полунина С.Ю. Подходы к определению креативности как профессионально важному качеству менеджера [Электронный ресурс] / С.Ю. Полунина. – Режим доступа: <http://cprsob.ru/load/17-1-0-90>

211. Померанцева Е. Модели управления персоналом: исследования, разработка, внедрение / Е. Померанцева. – Вершина, 2006. – 256 с.

212. Пономарев Я. А. Психология творчества/ Я. А. Пономарев. – Москва: «Наука», 1976. – 304 с.

213. Пономарев Я. А. Фазы творческого процесса (вместо введения)/ [Электронный ресурс] Пономарев Я.А. – Режим доступа: <http://practicalthinking.narod.ru/ponomarev/ponomarev.pdf>

214. Поташник М. М Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений / М.М.Поташник, В.С. Лазарев. – М.: Новая школа, 1995. – 464 с.

215. Потебня А. А. Мысль и язык /А. А.Потебня. – Киев: СИНТО, 1993. – 192 с.

216. Почебут Л.Г. Индустриальная социальная психология: Учебное пособие/ Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. – СПб.: Изд-во С. Петербургского ун-та, 1997. – 184 с.

217. Почебут Л. Г Организационная социальная психология: Учебное пособие. / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб.: Изд-во «Речь», 2002. – 298 с.

218. Пригожин А.И. Нововведение: стимулы и препятствия (социальные проблемы инноватики) / Пригожин А.И. – Политиздат, 1989. – 272 с.

219. Пристинский В.Н. Инновационность в разработке креативных педагогических технологий формирования здоровьесберегающего образовательного пространства университета / В.Н. Пристанский, А.В.Осипцов //Духовність особистості: методологія, теорія та практика, 2012. – 2 (49). – С. 124-134.

220. Програма «Освіта. Україна XXI століття» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>

221. Прянишева Н. А. Профессионализм современного педагога как основа достижения стратегической цели колледжа/ Н. А. Прянишева // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: тезисы докладов 18-й Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург / ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». – Екатеринбург, 2012. – С. 112-113.

222. Психогимнастика в тренинге // ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: «Речь», Институт Тренинга, 2001. – 256 с.

223. Психологічні основи ефективної діяльності освітніх організацій в умовах соціально-економічних змін: тези V науково-практичної конференції з організаційної та економічної психології (Запоріжжя) / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К.: Наук. світ, 2008. – 123 с.

224. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ [Электронный ресурс]/ Под ред. Ю.П. Зинченко, И.А. Володарской. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 120 с. – Режим доступу: <http://www.umo.msu.ru/docs/projects/Psycho-pedagogic.pdf>.

225. Психологическая энциклопедия. Большой психологически словарь / под редакцией Зинченко В. П., Мещерякова Б. Г. – 672 с.

226. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга: Метод. пособие для начинающих тренеров/ В. Пузиков . – Санкт-Петербург : Речь, 2007 . – 223 с.

227. Раитина Н.И. Проектирование индивидуального образовательно-профессионального маршрута формирования готовности учителя к инновационной деятельности в процессе повышения квалификации. [Электронный ресурс]/ Н.И. Раитина. – Режим доступа: sibac.info/files/2011_01_25_Pedagogika/Raitina.pdf

228. Роджерс Э., Диффузия инноваций/ Э. Роджерс. – М.: Изд-во МГУ, 1995. – 184 с.

229. Рождественская Н.В. Креативность: пути развития и тренингов/ Рождественская Н.В., А. В. Толшин. – СПб.: Речь, 2006. – 320 с.
230. Романин А.Н. Основы психотерапии/ А.Н. Романин А.Н. – Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр Академия, 1999. – 208 с.
231. Роменець В. А. Психологія творчості: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. А. Роменець. – 3-є вид. – К.: Либідь, 2004. – 287 с.
232. Ротенберг В. С. Парадоксы творчества [Электронный ресурс]/ В.С. Ротенберг. – 1999. – Режим доступа: <http://www.flogiston.ru>
233. Ротенберг В.С. Психофизиологические аспекты изучения творчества / В.С. Ротенберг // Психология художественного творчества: Хрестоматия /Сост. К. Сельчёнок. – Минск, 2003. – С. 569–593.
234. Роцин С. К. Некоторые методологические проблемы психологии организации / С. К. Роцин./ Организационная психология / Сост. и общ. ред. Винокурова Л.В., И.И.Скрипка. – СПб.: Питер, 2001. – С .24-42.
235. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики)/ С. Л.Рубинштейн// Вопросы психологии, 1986. – № 4. – С. 101-107.
236. Русова С. Національна школа / С. Русова //Вибрані педагогічні твори: У 2х т. – К.: Либідь, 1997. – С. 43-103.
237. Русова С. Нова школа/ С. Русова// Світло, 1914. – № 7–8. – С. 3–16.
238. Садовникова-Крысик Л.Б. Психологические основы подбора и подготовки кадров: дис. докт. психол. наук: 19.00.03 - психология труда / Л.Б. Садовникова- Крысик; МГУ. – М., 1999. – 332 с.
239. Сапегин А.Г. Психологический анализ в среде Excel. Математические методы и инструментальные средства/ А.Г. Сапегин – М.: Ось -89, 2005. – 144 с.
240. Сафонцева С.В. Взаимоотношения личностных особенностей, типов креативности и предпочтения определенного вида творческой

деятельности у старшеклассников [Электронный ресурс]/ Сафонцева С.В // Интеллект и творчество// Ответственный редактор: Воронин А.Н. – Москва, 1999. – Режим доступа: <http://www.maltsevvitaly.ru>

241. Свенцицкий А.Л. Социально-психологические проблемы управления/ А.Л. Свенцицкий. – Л.: Изд-во Лен. университета, 1975. – 176 с.

242. Семенов Ю.Г. Организационная культура: управление и диагностика. – М.: Логос, 2006. – 255 с.

243. Семилеткина М.С. Взаимосвязь особенностей мотивационно-смысловых образований дошкольников с показателями тестовой и поведенческой креативности [Электронный ресурс]/ М.С. Семилеткина // Интеллект и творчество. Сб. научных трудов // Ответственный редактор: Воронин А.Н. – Москва, 1999. – Режим доступа: <http://www.maltsevvitaly.ru>

244. Семененко В.М. Корпоративна культура як елемент управління підприємством і її формування/ В.М. Семененко, О.А. Пишненко//Економіка: реалії часу, 2012. – №3-4 (4-5). – с. 73-77.

245. Серкіс Ж. Нові підходи до управління сучасною освітньою організацією/ Ж. Серкіс // Соціальна психологія: Український науковий журнал, 2003. – N 1. – С. 140-150.

246. Серкіс Ж. В. Про організаційну культуру закладу освіти / Ж.В. Серкіс // Практична психологія та соціальна робота. – К.: НАПН України, 2002. – № 9-10. – С. 4 – 9.

247. Симонян Р. Я. Методика мониторинга инновационных процессов на уровне образовательной сети региона/Р.Я. Симонян//Челябинский гуманитарный научный журнал, 2008. – №6. – С. 45-51.

248. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості / С.О. Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.

249. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість: розв'язування творчих фахових задач засобами інформаційних технологій : навч.-метод. посіб. / С.О. Сисоєва, О. Г. Смілянець. – Вінниця: ЦПННМВ, 2006. – 180 с.

250. Сич В.М. Сутність креативного потенціалу та його роль у психологічному забезпеченні управління закладами освіти / В.М. Сич // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – Випуск 15, 2012. – Вип.15. – С. 586 -596.

251. Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность/ Слостенин В.А., Подымова Л.С. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.

252. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учебное пособие для вузов. / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 384с.

253. Смирнов Б.М. Закономерности образовательной инноватики/ Б.М. Смирнов, Н.Л. Пономарев / Инновации в образовании, 2003. – №4. – С. 4-21.

254. Снетков В.М. Психология коммуникации в организациях / В.М. Снетков. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002. – 192 с.

255. Сняданко І.І. Особливості управління організаційною культурою освітньої організації / Сняданко І.І. // Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 16. – С. 227-230.

256. Советова О.С. Основы социальной психологии инноваций/ О.С. Советова. – Спб., Изд-во С.-Петербург. Ун-та., 2000. – 152 с.

257. Советова О.С. Социальная психология инноваций: Основания, исследования, проблемы: дис. доктор психол. наук: 19.00.05 – Социальная психология / О.С. Советова; Санкт-Петербургский государственный университет. – Санкт-Петербург, 1998. – 315 с.

258. Соловейчик С. Воспитание по Иванову. Воспитание творчеством. / С. Соловейчик. – М.: изд. «Педагогика», 1989. – С. 32-40.

259. Сорокин П.С. Психологические аспекты бизнес-инноваций: подходы и направления исследований [Электронный ресурс]/ П.С.Сорокин// Вестник Ленинградского Государственного университета имени А.С. Пушкина. Серия Психология, 2011. – № 2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-biznes-innovatsiy-podhody-i-napravleniya-issledovaniy>
260. Сорокин Б.Ф. Философия и психология творчества /Б.Ф. Сорокин – Ч. 1. – М., 2001. – 114 с.
261. Соснина И.Г. Взаимосвязь уровня развития креативности и успешности творческой деятельности дошкольников [Электронный ресурс]/ И.Г.Соснина //Фундаментальніе исследования, 2014. – № 8. – С. 53-59.
262. Социальная психология учебное пособие / Отв ред А.Л. Журавлев. – М.: ПЕР СЭ, 2002. –351 с.
263. Спивак В.А. Корпоративная культура/ В.А. Спивак. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
264. Спивак В.А. Организационная культура/ В.А. Спивак. – СПб.: Нева, 2004. – 224 с.
265. Спіцина Л.В. Дослідження організаційної культури як чинника ефективного управління вищим навчальним закладом/ Л.В. Спіцина// Практична психологія та соціальна робота. – К, 2006. – №5 – С. 50 – 58.
266. Спіцина Л. В. Організаційна культура вищого навчального закладу як чинник професіоналізації особистості/ Л. В. Спіцина // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12, Психологічні науки: научное издание / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: НПУ, 2009. – Вип. 26 (50), Ч. 1: До 175-річчя НПУ ім. М. П. Драгоманова. – С. 124-129.
267. Спіцина Л.В. Проблема організаційної ідентичності в системі організаційної культури ВНЗ/ Л.В. Спіцина// Актуальні проблеми психології. – Київ, 2007. – Том X. Частина 1. – С. 259-264.

268. Спіцина Л.В. Соціально-психологічна модель організаційної культури вищого навчального закладу (акмеологічний підхід)/ Л.В. Спіцина// Наукові студії із соціальної та політичної психології. Випуск 28 (31). – Київ: ІСПП, 2011. – С.135 – 145.

269. Спіцина Л.В. Сучасні тенденції психологічних досліджень організаційної культури вищих навчальних закладів / Л.В. Спіцина // Вісник Харківського університету. Серія психологія. – Харків, 2012. – №1032 – С. 164-169.

270. Спіцина Л.В. Тип організаційної культури як чинник інноваційної готовності персоналу освітнього закладу / Л.В. Спіцина, Ю.О. Лукомська // Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / [ред. кол.: С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – Т. І: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К.: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2015. – Вип. 42. – С. 29-36.

271. Станіславська М. В. Психологічні особливості організаційної культури як чинника вибору особистістю майбутнього місця роботи/ М. В. Станіславська//Актуальні проблеми психології. – Том 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Вип. 31-32. Збірник наукових праць/ За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К.: Вид-во «А.С.К.», 2011. – 360 с

272. Стеклова О. Е. Организационная культура: учебное пособие/ О.Е. Стеклова. – Ульяновск: УлГТУ, 2007. – 127 с.

273. Стемковська Я.Є. Моделювання організаційної культури загальноосвітнього навчального закладу [Електроний ресурс] / Я.Є. Стемковська //Теорія та методика управління освітою. – 2012. – № 9. – Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/9/35.pdf>

274. Сурин А.В. Инновационный менеджмент / А.В. Сурин, О.П. Молчанова. – М.: ИНФРА-М, 2008. – 368 с.

275. Танский А. Опыт неформального еврейского семейного образования/ А. Танский //Неформальное еврейское образование: Материалы международной видеоконференции Иерусалим – Москва – Нью-Йорк – Иерусалим – Москва: «Твин-Сервис», 2007 – 95с.

276. Танасейчук А. В. Распределения статистик, построенных на основе коэффициента ранговой корреляции Спирмена/ А. В. Танасейчук, Б. Ю. Лемешко// Материалы Российской НТК “Информатика и проблемы телекоммуникаций”, Новосибирск, 2009. – Т.1. – С. 67-70.

277. Терехова Т.А. Социальные роли новаторського типа и динамика их формирования/ Терехова Т.А., Вишнева Н.Э., Бабкина Е.В.// Психология в экономике и управлении, 2010. – № 1 (3). – С. 50-56.

278. Терехова Т.А. Компетентностный подход в управлении инновационными изменениями/ Терехова Т.А. // Психология в экономике и управлении, 2010. – № 1 (3). – С. 31-37.

279. Технологія психологічної підготовки персоналу організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін (на матеріалі освітніх організацій): навч. посіб. / Л. М.Карамушка, Г.Л. Федосова, О.А. Філь та ін. ; за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : Наук. світ, 2008. – 230 с.

280. Тикунова И.П. Тренинг как форма эффективного обучения сельских библиотекарей [Текст]: [метод. рекомендации] / И.П. Тикунова // Молодые в библиотечном деле, 2004. – № 11-12. – С. 128-139.

281. Тимошко А.Н. Организационная культура руководителя учебного заведения: гендерный аспект/ А. Н. Тимошко // Менеджмент в образовании, 2012. – N 3. – С. 24-29.

282. Тимошко Г.М. Сучасні наукові погляди на організаційну культуру керівника ЗНЗ в міждисциплінарному аспекті [Електроний ресурс] / Г. Тимошко // Теорія та методика управління освітою, 2013. – Вип. 10. – Режим доступа: <http://tme.umo.edu.ua/docs/10/51.pdf>

283. Тихомирова О.Г. Организационная культура: формирование, развитие и оценка: учебное пособие для студентов вузов / О. Г. Тихомирова. – М.: ИНФРА-М, 2011. – 151 с.

284. Ткач Т.В. Психологічні особливості інтеграції середньої та вищої школи в умовах освітнього комплексу: Дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Т.В. Ткач; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. - К., 2002. – 202 с.

285. Ткачук В.В. Складові формування особистості учня у навчально-виховному процесі в позашкільних освітніх закладах/ В.В. Ткачук // Позашкільля Запоріжжя, 2010. – № 1. – 181 с.

286. Томилов В.В. Культура организации предпринимательской деятельности: учеб. пособие / В.В. Томилов; Санкт-Петербург. ун-т экономики и финансов. – Санкт-Петербург: СПбУЭФ, 1993. – 120 с. :

287. Торшина К.А. Современные исследование проблемы креативности в зарубежной психологии / К.А.Торшина // Вопросы психологии, 1998. – № 4. – С. 123–132.

288. Третьяков П.И. Школа: управление по результатам.- М.: Новая школа, 2001. – 302с.

289. Третьяченко В. В. Колективні суб'єкти управління: формування, розвиток та психологічна підготовка / Третьяченко В. В. – К. : Стилос, 1997. – 585 с.

290. Трифонова И.Г. Влияние совпадения интроверсии-экстраверсии учителя и ученика на уровень креативности [Электронный ресурс] / Трифонова И.Г., Воронин А.Н.// Москва, 1999. – Режим доступа: <http://www.maltsevvitaly.ru>

291. Туник Е.Е. Опросник креативности Рензулли / Е. Туник // Школьный психолог, 2004. – №4. – С. 16-23.

292. Туриніна О. Л. Психологія творчості / О.Л. Туриніна. – К.: МАУП, 2007. – 160 с.

293. Уваров А.Ф. Понятие термина "инновация" в деятельности учебно-научно-инновационного комплекса / А.Ф. Уваров, Ю. М. Осипов // Инновации, 2006. – N 2. – С. 84-85.
294. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования / Д.Н. Узнадзе. – М., 1966. – 451 с.
295. Управление инновационными проектами: Учеб. пособие//Под ред. проф. В.Л. Попова. – М.: ИНФА-М, 2009. – 336 с.
296. Урбан Л. Поощрение и поддержка креативности в школе / Л. Урбан // Иностранная психология. 1999. № 11. С. 41–51.
297. Ушаков К.М. Ресурсы управления школьной организацией /К.М.Ушаков. – М.: Сентябрь, 2000. – 144 с.
298. Фарба Е.О. Метафорическая деловая игра как инструмент менеджмента [Электронный ресурс]/ Е.О. Фарба. – СПб: Речь, 2004. – Режим доступа: <http://www.btcon.ru/book9.htm>
299. Фатхутдинов Р.А. Инновационный менеджмент/Р.А. Фатхутдинов : Учебник, 4-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 400 с.
300. Федорчук А.Л. Готовність майбутнього вчителя інформатики до роботи в класах фізико-математичного профілю / А.Л. Федорчук // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2011. – № 20 (231). – С.137-144.
301. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп/ Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. – М. Изд-во Института Психотерапии, 2002.– С.59-64.
302. Фещенко В. В. Семиотика творчества и лингвистика креативности/ В. В. Фещенко //Общественные науки и современность, 2008. – № 6. – С. 143-150.
303. Філь О.А. Розвиток конкурентоздатності освітніх організацій у контексті організаційного розвитку / О.А. Філь// Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / [ред. кол.: С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. : А.С.К.,

2012. – Т. I: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, 2012. – Вип. 35. – С. 7-13.

304. Філь О.А. Теоретична модель конкурентоздатності організацій/ О.А. Філь // Психологія організаційного розвитку сучасних організацій у сфері освіти, промисловості та бізнесу: тези VIII Міжнародної конференції з організаційної та економічної психології (м. Алчевськ) / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. – Алчевськ: ДонГТУ; центр планування кар'єри, 2012. – С.24-27.

305. Фишман Л.И. Методология и механизмы повышения качества образовательных услуг на основе делегирования обратных связей [Текст]: монография / Л.И. Фишман.- Самара: Самар. науч. центр РАН, 2009. – 180 с.

306. Фишман Л.И. Специфика образовательных услуг и ее учет при проектировании механизмов повышения их качества / Л.И. Фишман // Вестн. Самар. гос. экон. ун-та, 2009 – № 5 (55) – С. 120-125.

307. Фопель К. Групповая сплоченность/ К. Фопель. – М.: Генезис, 2011. – 336 с.

308. Фрейд З. Основные психологические теории в психоанализе. Очерк истории психоанализа /Зигмунд Фрейд – СПб: Алетейя, 1999. – 256 с.

309. Фрейд З. Художник и фантазирование / З. Фрейд. – М.: Республика, 1995. – 400 с.

310. Фридман Л.М. Психологический справочник учителя / Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.

311. Хапілова В.П. Соціально-психологічні умови формування конкурентоздатності майбутніх менеджерів: автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.05 - - Социальная психология / Хапілова В.П.; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2006. – 29 с.

312. Харциев В. Основы поэтики А.А. Потебни /Вопросы теории и психологии творчества// Под ред. Б.А. Лезина. – Т. V. – Харьков, 1914. – С. 510-556

313. Холл Р.Х. Организации: структуры, процессы, результаты / Р.Х. Холл. – Питер, 2001. – 512 с.
314. Хотяшева О.М. Инновационный менеджмент. / О.М. Хотяшева. – [2-е изд.]. – СПб.: Питер, 2006. – 384 с.
315. Хребина С. В. Организационная психология образования: феноменология и концепция развития: дис. доктора психол наук: 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии / С.В. Хребина; Науч.-образоват. центр РАО. – Сочи, 2007. – 377 с.
316. Хуторский А.В. Педагогическая инноватика: учеб. Пособие для студ. высш учеб. заведений/А.В. Хуторский. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 256 с.
317. Хучек М. Инновации на предприятиях и их внедрение/ М. Хучек –М.: Луч, 1992. – 148 с.
318. Цзен Н. Психотренинг: игры и упражнения [Электронный ресурс] / Н. Цзен, Ю. Пахомов. – М.: Независимая фирма “Класс”, 1999. – 272 с.
319. Шадриков В.Д. От индивида к индивидуальности: Введение в психологию / В.Д. Шадриков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 656 с.
320. Шамова Т.И. Инновационные процессы в школе как содержательно-организационная основа механизма ее развития / Т.И. Шамова, А.Н. Малинин, Г.М. Тюло. – М., 1993. – 420 с.
321. Шахид Ю. От креативности к инновации/ Шахид Юсуф // Вопросы образования, 2007. – №4. – С. 159-172.
322. Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство / Э. Х. Шейн; пер. с англ. под ред. В. А. Спивака. – СПб: Питер, 2002. – 336 с.
323. Шепеленко Т.Л. Підготовка студентів економічного інституту до творчої педагогічної діяльності [Електронний ресурс]/ Т.Л. Шепеленко. – Режим доступу: ktu.edu.ua/Files/filos_statСЛ16

324. Шерер Й. Техники креативности: как в 10 шагов найти, оценить и воплотить идею/ Йири Шерер; (пер. с нем. О. Гляйснер). – М.: СмартБук, 2009. – 136 с.

325. Шилов К.В. Классификация инноваций/ К.В. Шилов// Вопросы образования, 2007. – № 4. – С. 159-172.

326. Шихирев П.Н. Современная социальная психология / П.Н. Шихирев– Москва, 1999. – 448 с.

327. Шишлянникова Л.М. Применение корреляционного анализа в психологии [Электронный ресурс]/ Л.М.Шишлянникова// Психологическая наука и образование, 2009. – №1. – С. 98–107. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/psyedu/2009/n1/Shishlyannikova_full.shtml

328. Шмелева Е.А. Развитие инновационного потенциала личности в научно-образовательной среде педагогического вуза: Учебное пособие / Е.А. Шмелева, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. СПб.: Питер, 2003. – 256 с.

329. Шнайдер Й. Подходы к неформальному образованию/Й. Шнайдер//Неформальное еврейское образование. Материалы международной видеоконференции Иерусалим – Москва – Нью-Йорк : «Твин-Сервис», 2007. – 95с.

330. Шумпетер Й. Теория экономического развития/ Й. Шумпетер. – М.: Директмедиа Паблишинг, 2008. – 401 с.

331. Щербакова А.И. Традиция и новация в осуществлении саморазвивающейся сущности музыки и музыкального образования: социально-философский аспект / А.И. Щербакова // Музыкальное образование в XXI веке: традиции и инновации (к 50-летию музыкального факультета МПГУ): материалы III Международ. науч.-практ. конф. – т. I. – М.: МПГУ, 2009. – С.48-53.

332. Экономика России: основные направления совершенствования [Электронный ресурс] // ред. Бандурин А. В. Межвузовский сборник научных трудов, выпуск № 5. – Режим доступа: <http://www.cfin.ru/bandurin/article/sbrn05/>

333. Юнг К.Г. Дух в человеке, искусстве и литературе. Минск: Харвест, 2003. – 383 с.
334. Янсен Ф. Эпоха инноваций. Перевод с англ. – М.: Инфра-М, 2002. – 308 с.
335. Юсупов В.З. Педагогические инновации в сельских школах [Текст] : учеб. пособие / В. З. Юсупов. – Киров: Изд-во ВГПУ, 1996. – 80 с.
336. Юсуфбекова Н.Р. Педагогическая инноватика: возникновение и становление / Н.Р. Юсуфбекова // Вестник МГПУ Серия «Педагогика и психология» № 4 (14). – М., 2010. – С. 8-18.
337. Яголковский С.Р. Инновационность и креативность субъекта как детерминанты успешности его продуктивной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hse.ru/data/2010/05/13/1217818155.pdf>
338. Яголковский С.Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы /С.Р. Яголковский. – М. – 2010. – 272 с.
339. Яковлева Г. В. Управление инновациями в современном ДОУ/ Яковлева Г. В. // Челябинский гуманитарный научный журнал, 2008. – № 6. – С. 31-34
340. Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика. / О.Г Ярошенко. – К.: Партнер, 1997. – 208 с.
341. Ясвин В. Организационная культура педагогического коллектива [Электронный ресурс]/ В. Ясвин – Режим доступа: https://psy.1september.ru/view_article.php?ID=200901410
342. Ястребова В.Я. Психолого-педагогические аспекты развития одаренности в системе внешкольного образования/ Ястребова В.Я.// Позашкілля Запоріжжя, 2010. – № 1. – 181 с.
343. Яхонтова Є.С. Ефективність управлінського лідерства / Є.С. Яхонтова. – М.: ТЕИС, 2002. – 501с.
344. Aldous Carol R. Creativity, problem solving and innovative science: Insights from history, cognitive psychology and neuroscience / Carol R. Aldous // International Education Journal, 2007. – 8(2), P. 176-186.

345. Amabile T. M. How to Kill Creativity/ T. Amabile // Harvard Business Review, Sep 01, 1998. – P. 112-125.
346. Amabile T. The Conversation. Is Management the Enemy of Creativity? [The electronic resource]/ T. Amabile – The access mode: http://blogs.hbr.org/cs/2008/09/creativity_and_the_role_of_the.html
347. Amabile T. M. The Social Psychology of Creativity/ T. M. Amabile / Amabile T. – New York: Springer-Verlag, 1983. – P. 221-233.
348. Amabile T.M. The 6 Myths of Creativity [The electronic resource]/ Amabile T.M., Breen B. – 2004. – The access mode: <http://www.e-executive.ru>
349. Amabile T.M. The Progress Principle: Using Small Wins to Ignite Joy, Engagement, and Creativity at Work / Teresa M. Amabile, Steven J. Kramer.– Boston: Harvard Business Review Press, 2011. – 155 p.
350. Amabile Teresa M. Creativity and the Role of the Leader / Teresa M. Amabile, Mukti Khaire. – Harvard Business Review, 2008 . – No. 10. – P. 100-109.
351. Amabile T. Evaluation, Rewards, Competition and Constraints – Their Effects on Creativity Research results from Teresa Amabile [The electronic resource]/ Teresa Amabile // Wayne State University College of Lifelong Learning Interdisciplinary Studies Program, 1999. – The access mode: <http://www.is.wayne.edu/drbowen/CRTVYW99/amabile.htm>
352. Barron F., Harrington D. Creativity, intelligence and personality // Ann. Rev. of Psychol, 1981. – V. 32. – P. 439–476.
353. Barron F. Putting creativity to work / F. Barron, R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. – Cambridge: Cambr. Press, 1988. – P. 76–98.
354. Constantine Larry L. Work Organization Paradigms For Project Management And Organization / Larry L. Constantine// Communications of the ACM, 1993. – Vol.36, No.10. – P.35-43.

355. Conti R. Motivation/ R. Conti and T. Amabile // Chapter in M.A. Runco and S.R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of Creativity*, 2nd Edition. Oxford: Elsevier, 2011. – P. 251-261.

356. Currie G. Creativity and insight / Gregory Currie // *Materials for a Conference The Philosophy of Creativity*. – Columbia University, 2010. – P. 299-318.

357. Cyert R.M., March J.G. A Behavioral Theory of Organizational Objectives // Masson Haire (ed.) *Modern Organizational Theory*. – N.Y., 1959. – 272 p.

358. Deal T. E. and Kennedy, A. *A Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life*. – Harmondsworth, Penguin Books, 2000. – 232 p.

359. Grabner I. Managing Organizational Creativity Motivational aspects of management control systems for creative employees / Isabella Grabner. – 16th EDAMBA Summer Academy. – France, 2007. – P. 76-88.

360. Grabner I. Management control in creative industries [The electronic resource]/ Isabella Grabner. – The access mode: <http://www.dime-eu.org/files/active/0/Grabner-AB.pdf>.

361. Handy Ch. Gods of management / Ch. Handy. – Pan, London. –1985. – 272 p.

362. Handy Ch., Aitken R. Understanding schools as organizations / Ch. Handy. – Penguin, Harmondsworth, 1986. – 220 p.

363. Hofstede G. Culture's consequences: International differences in work – related values / G. Hofstede. – Beverly Hills, CA: Sage, 1980. – 328 p.

364. Hofstede G. Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations (2nd ed.) / G. Hofstede. – London, England: Sage, 2001. – 616 p.

365. Leskovar-Špacapan G. Organizational context and employees' perception of support for innovation [The electronic resource] / Gabriela Leskovar-Špacapan. – The access mode: <http://www.wseas.us/e-library/conferences/2009/moscow/ISTASC/ISTASC08.pdf>

366. MacAdam M. Fostering Staff Creativity: To Enhance Productivity [The electronic resource]/ Millard MacAdam. – The access mode: <http://www.palconsulting.net>

367. Masnan Maz Jamilah Role Of Organizational Culture In Stimulating Creativity And Innovation Among Engineering Students/ Maz Jamilah Masnan, Noormaizatul Akmar Ishak, Noor Asliza Abdul Rahim, Siti Aisyah Mohd Nor, Nor Hazadura Hamzah. – Universiti Malaysia Perlis, 2008. – P. 132-140.

368. Morris W. Creativity. Its place in education [The electronic resource] | W. Morris – 2006. – The access mode: www.leading-learning.co.nz

369. Ng'ang'a Muya James The Impact of Organisational Culture on Performance of Educational Institutions / Muya James Ng'ang'a, Wesonga Justus//Nyongesa International Journal of Business and Social Science, 2012. – Vol. 3. – No. 8. – P. 112-121.

370. Pecujlija M. Initiating innovation in Serbian companies' organizational cultures / Mladen Pecujlija, Branislav Nerandžic, Veselin Perovic and oth. – African Journal of Business Management, 2010. – Vol. 4(18). – P. 3957-3967.

371. Plsek Paul E. Working Paper: Models for the Creative Process [The electronic resource]. – The access mode: <http://www.directedcreativity.com/pages/WPModels.html>

372. Spearman Ch. Edward General intelligence“, objectively determined and measured / Ch. Spearman // American Journal of Psychology. – 1904. – P. 201-293.

373. Taylor C. W. Various approaches to and definitions of creativity // R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. – Cambridge: Cambr. Press, 1988. – P. 99 – 126.

374. Tharp Bruce M. Four Organizational Culture Types / Bruce M. Tharp // Haworth Organizational Culture White Paper, 2005. – P. 1-5.

375. The Impact Of Culture On Creativity //A Study prepared for the European Commission (Directorate-General for Education and Culture), June 2009. – 18 p.

376. The Sources of Innovation and Creativity [The electronic resource]// National Center on Education and the Economy (NCEE). – Juli, 2005. – The access mode: <http://www.ncee.org/wp-content/uploads/2010/04/Sources-of-Innovation-Creativity.pdf>

377. The Sources of Innovation and Creativity. Final Report by Karlyn Adams // Research Summary, July, 2005. – 59 p.

378. Torrance E.P. Torrance Tests of Creative Thinking / E.P. Torrance / Scholastic Testing Service, Inc., 1974.

379. Torrance E. P. The nature of creativity as manifest in the testing / E. P. Torrance, R. Sternberg, T. Tardif (eds.) // The nature of creativity. – Cambridge: Cambr. Press, 1988. – P. 340-361.

380. Winnicott D. W. The Maturation Processes and the Facilitating Environment: Studies in the Theory of Emotional Development / D. W. Winnicott. – The International Psycho-Analytical Library, 64:1-276. London: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis, 1965. – 276 p.

381. Wooding B. Creativity is the key to staff development in the recession [The electronic resource]/ Bruce Wooding and Halina Pytlasinska. – The access mode: <http://www.hr magazine.co.uk/news/1024562/Creativity-key-staff-development-recession/>

**ТИП ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЧИННИК ІННОВАЦІЙНОЇ
ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ**

19.00.10 - організаційна психологія; економічна психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня

кандидата психологічних наук

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А.

Особливості дослідження персоналу освітніх закладів

отримували ви там якісь дипломи, сертифікати або інші документ, що підтверджують це?

<i>Семінар, тренінг:</i>	<i>Рік:</i>	<i>Сертифікат, диплом тощо:</i>
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Оцініть, будь ласка, ступінь реалізації Вашого творчого потенціалу в роботі в балах від 0 до 5 (0 – ніяк не реалізується, 5 – максимальна реалізація):

0 1 2 3 4 5

Перерахуйте, будь ласка, інноваційні методи і прийоми, які ви використовуєте у роботі: _____

А.2. Характеристика вибірки



Рис. А.2.1. Відсоткове співвідношення представленості дисциплін, що викладають педагоги

У 83,8 % педагогів спеціальність, зазначена в дипломі, збігається з дисципліною, що її викладають. При цьому 69,4% тих, що мають у дипломі іншу освіту – педагоги закладу неформальної освіти та 16,7% – закладу формальної позашкільної освіти.

Щодо освіти респондентів: 64% опитаних мають вищу педагогічну освіту, 15,3 % навчалися в педагогічному коледжі і 14,4 % отримали освіту в іншій сфері, вказали в анкеті наявність незакінченого вищої освіти 1,8% респондентів. При цьому у 22,5 % педагогів є друга освіта: у 62 % з них – вища педагогічна освіта, у 26 % – освіта в іншій сфері і у 12 % – незакінчена вища. Що стосується підвищення кваліфікації, то за останні 10 років 70 % педагогів підвищили свою кваліфікацію на відповідних курсах.

Згідно результатів загальної вибірки, з усіх педагогів, що підвищували свою кваліфікацію в останні 10 років (2003-2012 рр.) 9,4 % зробили це за

перші 5 років (2003-2007), 8,7% у 2008 році, 12,5% - у 2009р., 19,4% - у 2010 р. максимальна кількість - 30% та 20% - відповідно у 2011 та 2012 роках.

Далі педагогам пропонувалося питання – чи вони брали участь в яких-небудь семінарах, тренінгах або майстер-класах, що стосуються їх спеціальності, за власним бажанням. 59,9 % педагогів не вказали таких.

Співвідношення віку учасників дослідження у кожному з закладів освіти.

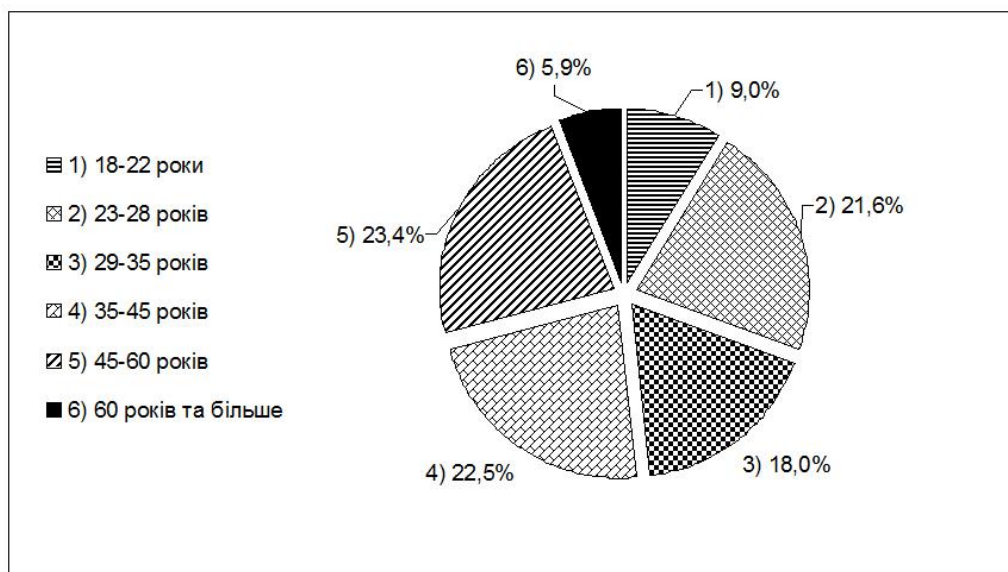


Рис. А.2.2. Співвідношення віку учасників дослідження за загальною вибіркою

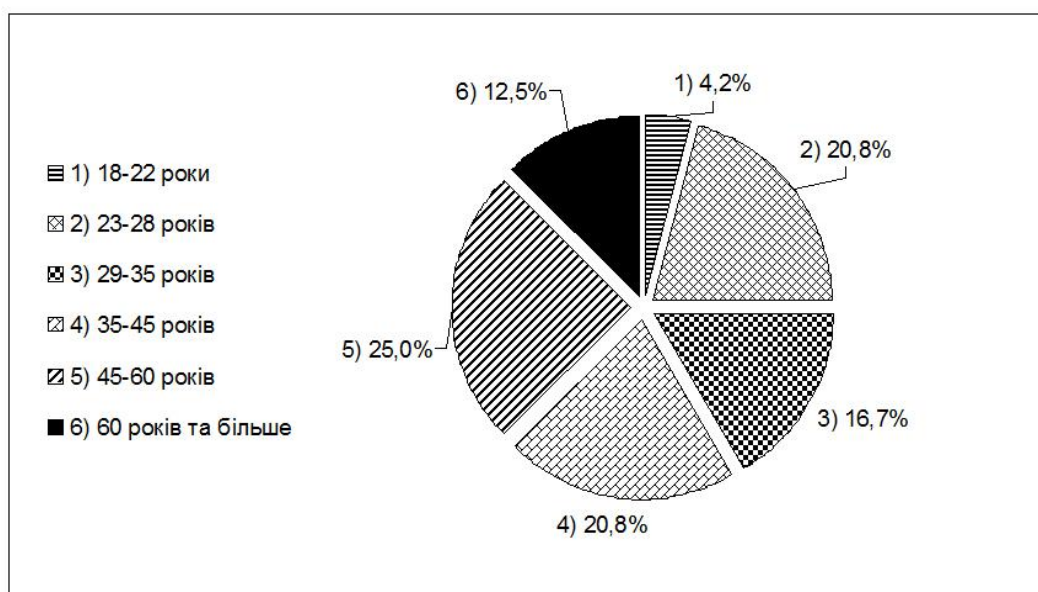


Рис. А.2.3. Співвідношення віку учасників дослідження у загальноосвітній школі №2

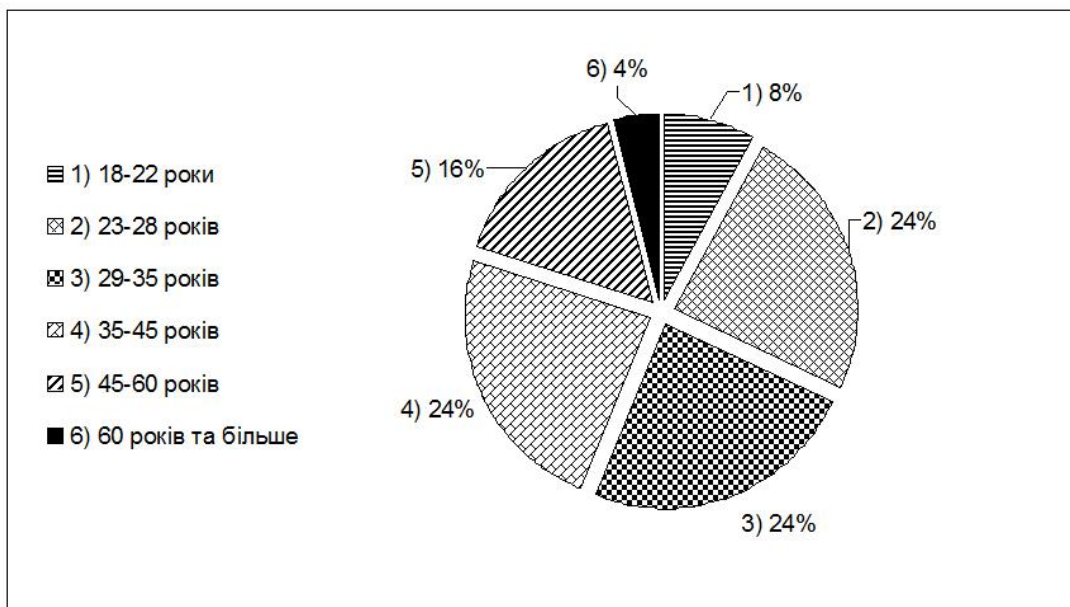


Рис. А.2.4. Співвідношення віку учасників дослідження у загальноосвітній школі №2

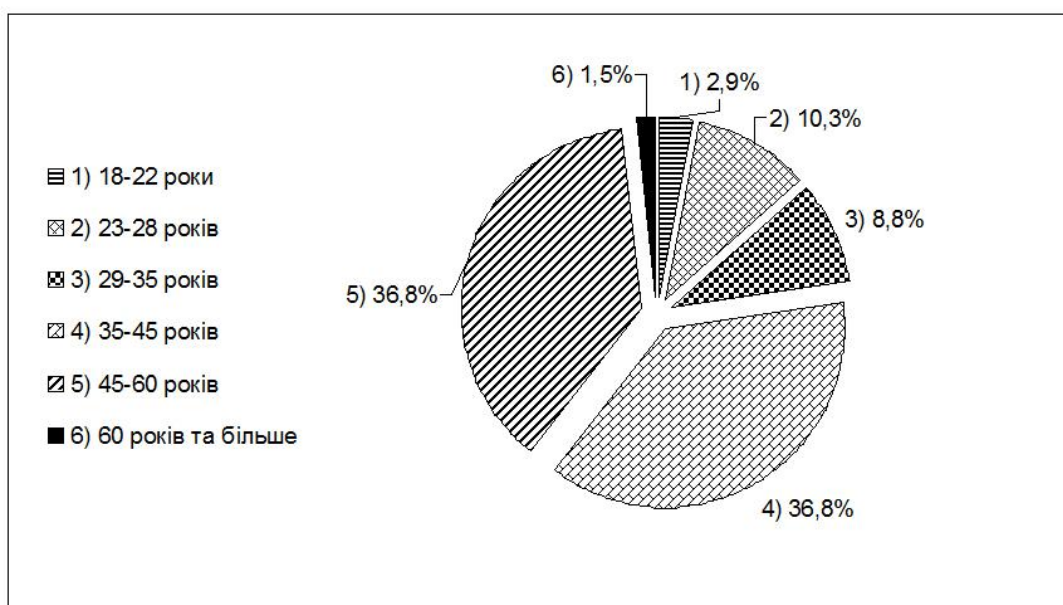


Рис. А.2.5. Співвідношення віку учасників дослідження у школі «нового типу»

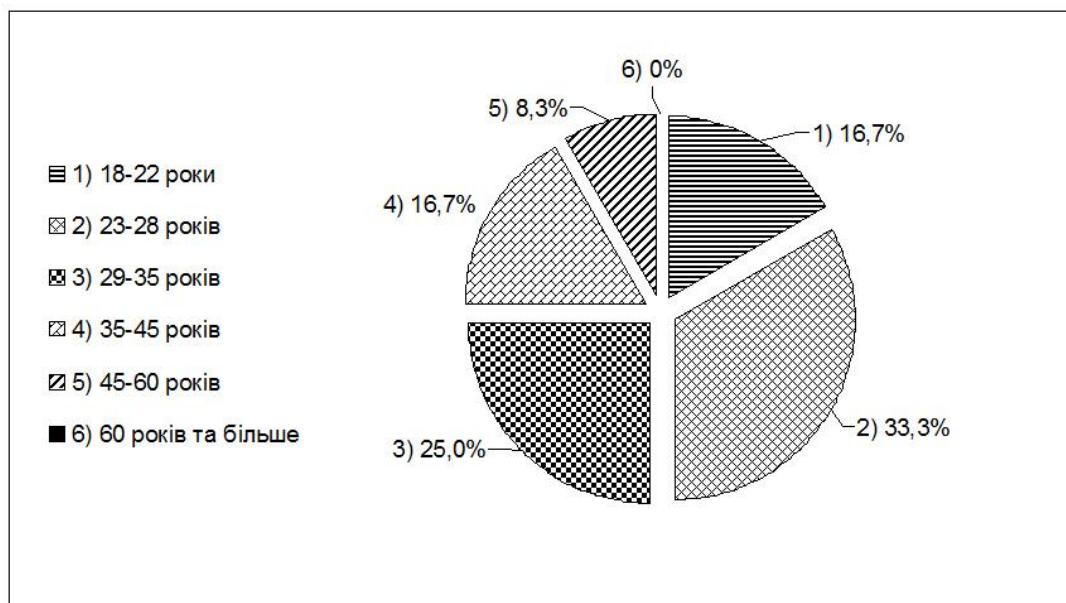


Рис. А.2.6. Співвідношення віку учасників дослідження у приватній школі №1

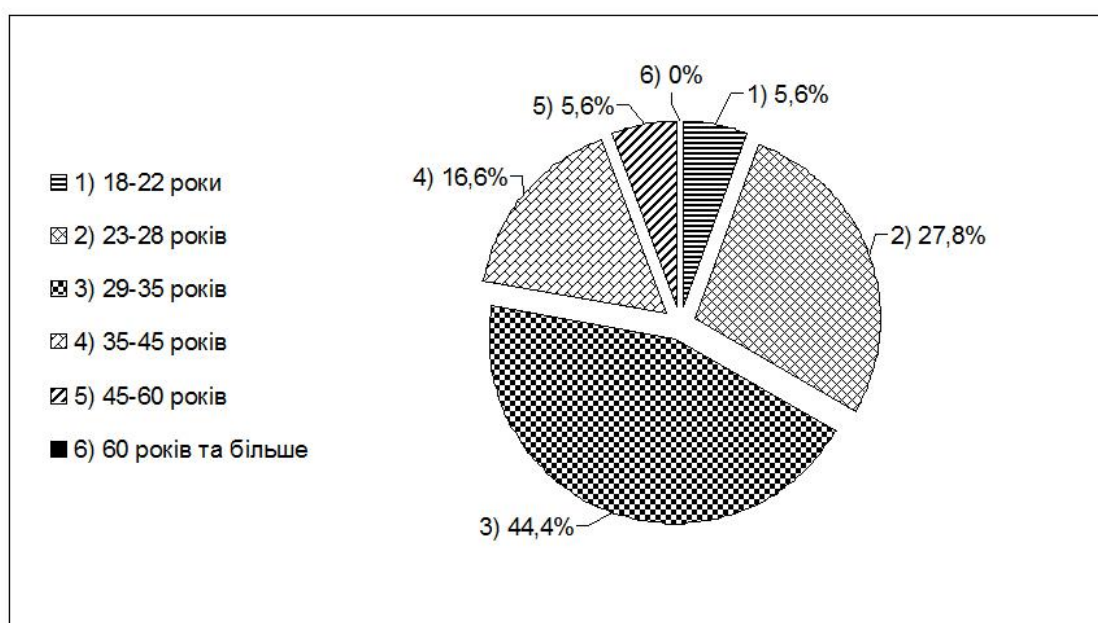


Рис. А.2.7. Співвідношення віку учасників дослідження у приватній школі №2

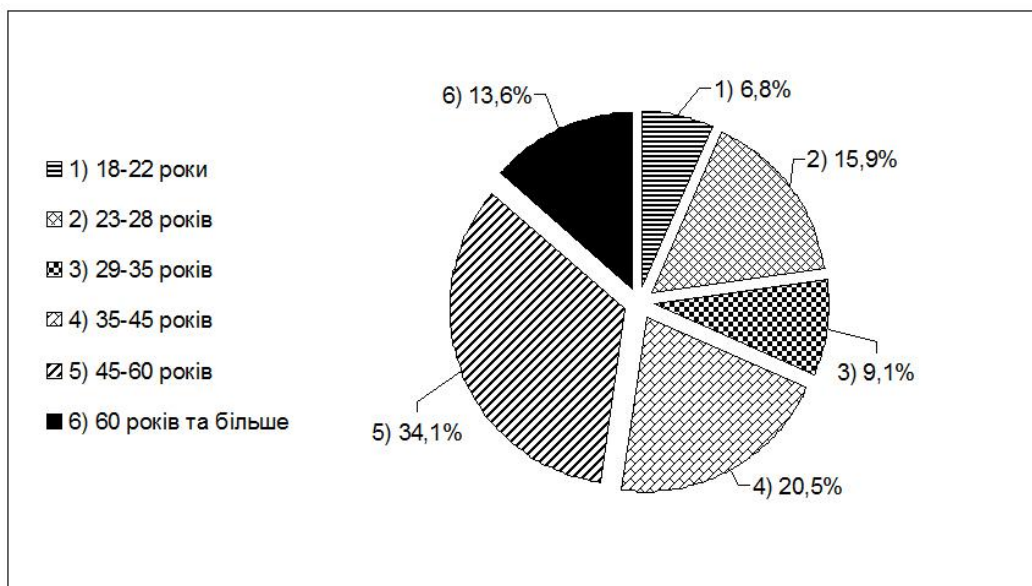


Рис. А.2.8. Співвідношення віку учасників дослідження у закладі формальної позашкільної освіти

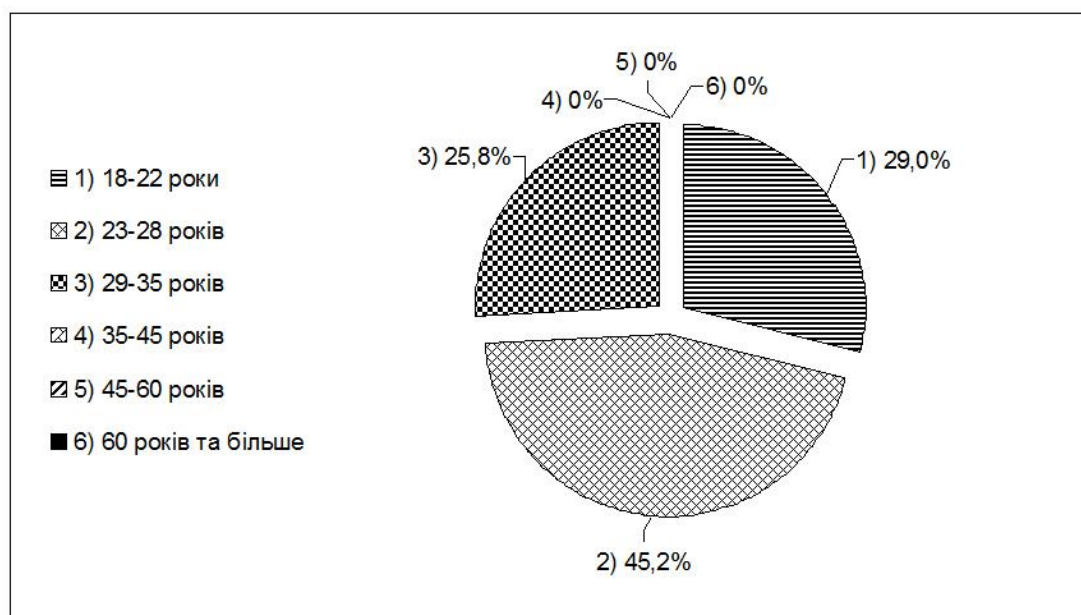


Рис. А.2.9. Співвідношення віку учасників дослідження у закладі неформальної освіти

Стаж роботи педагогів в кожному з освітніх закладів.

1. Загальноосвітня школа № 1: педагогічний стаж учасників дослідження – від 0,5 років (1 педагог) до 54 років (1 педагог), при цьому максимальна кількість педагогів - 25% мають 11-15-літній стаж роботи в освіті. Далі йдуть

молоді фахівці зі стажем від 0,5 року до 3х років, а також фахівці з педагогічним стажем від 21 року до 30 років - по 20,8% всіх опитаних. Всього по 4,2 % опитаних мають педагогічний стаж 4 - 5, 6 - 10 років або більше 41 року.

2. Педагоги загальноосвітньої школа № 2 мають від 0,5 до 40 років педагогічного стажу. Найбільша кількість педагогів (по 24%) – це молоді фахівці (до 3 років стажу), й педагоги із істотним стажем 11-15 та 21-30 років роботи в системі освіти. 12% всіх педагогів мають стаж 6-10 років та менш за все - по 4 % педагогів з 4-5-річним, 11-15-річним, 31-39-річним та максимальним в даній вибірці стажем у більш ніж 40 років роботи у педагогіці.

3. У школі нового типу стаж педагогів, які брали участь у дослідженні - від 0,5 років (1 педагог) до 39 років (1 педагог), при цьому максимальна кількість педагогів - 33,8 % мають стаж від 21 до 30 років; трохи менше - по 14,7 % - це молоді фахівці (до 3х років стажу), а також педагоги з стажем від 16 до 20 років і від 31 року до 39. Далі йдуть фахівці зі стажем 11-15 років (13,3 %), і 6-10 років (8,8 %).

4. Приватна школа №1: стаж роботи даних педагогів в освітній сфері - від 1 року (1 педагог) до 25 років (1 педагог), при 33,3 % молоді фахівці, фахівці зі стажем роботи 4 - 5 років (25%), 6 - 10 років (16, 8%), а також мають стаж, 11 - 15, 16-20 і 21-25 років (за 8,3 %).

5. Педагогічний колектив приватної школи № 2 складається переважно з педагогів зі стажем роботи в освіті 6-10 років (38,9%). Значно менше (16,7%) молодих фахівців (до 3 років педагогічного стажу). Решта (по 11,1%) – педагоги з 4-5-річним, 11-15-річним, 16-20 та 21-30-річним стажем.

6. Заклад формальної позашкільної освіти: педагогічний стаж респондентів – від 0,5 років (2 педагога) до 42 років (1 педагог), при цьому максимальна кількість педагогів - 25% мають стаж від 21 до 30 років. Далі йдуть фахівці зі стажем від 31 до 40 років (18,2 %) та від 11 до 15 років (13,6%). Решта респондентів: за 11,4 % - з 4-5 роками стажу та молоді фахівці

зі стажем до 3х років, а також 9,1% педагогів з 6-10-річним стажем і 16-20-річним. Найменша кількість педагогів (2,2 %) з максимальним стажем - 41-42 року в освіті

7. Заклад неформальної освіти: стаж роботи в освітній сфері респондентів від 0,5 років (2 педагога) до 16 років (1 педагог), при цьому максимальна кількість педагогів - 41,9 % мають стаж до 3 років; трохи менше - 29% - від 6 до 10 років і 19,4 % - 4-5 років. Найменше педагогів, чий педагогічний стаж 11-15 років - 6,5 % і більше 15 років - всього 3,2 %.

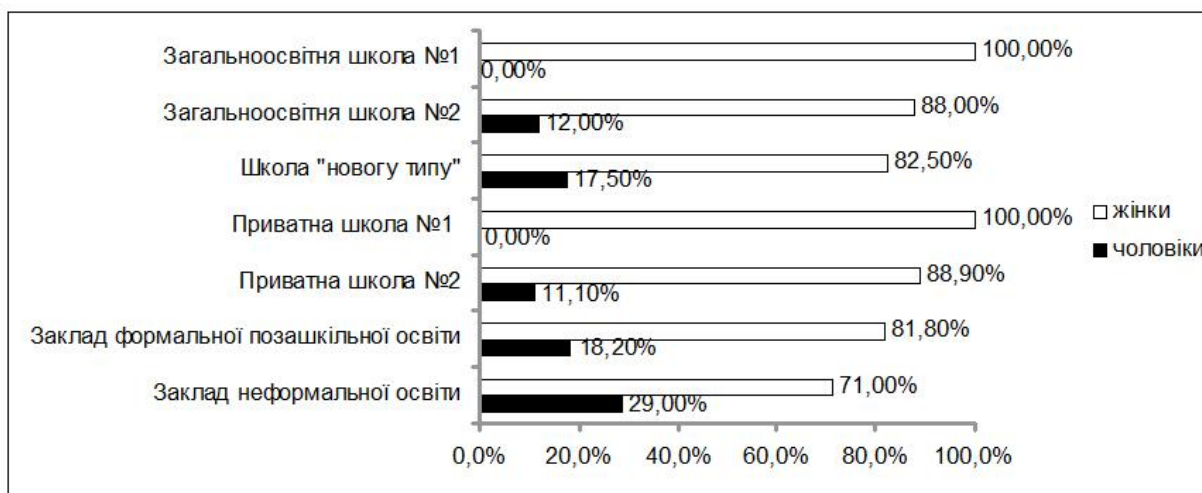


Рис. А.2.10. Гендерне співвідношення респондентів кожного закладу освіти

ДОДАТОК Б.

**Основні результати вивчення додаткових критеріїв існуючої
організаційної культури освітніх закладів**

Таблиця Б.1

Особливості існуючих проявів типу організаційної культури за загальною вибіркою освітніх закладів

№	Показник	% відповідей
1.	В організації:	
	баланс динаміки і контролю	62,6
	більше контролю, менше динаміки	18,4
	більше динаміки, менше контролю	19
2.	Співробітники в освітніх організаціях розглядаються як:	
	люди, об'єднані приналежністю до спільної справи	38,6
	унікальні автономні особистості	13,4
	активні партнери у співпраці	23,5
	взаємозамінні частини організаційної машини	7,8
	найменш цінний елемент виробництва	5
	немає відповіді	11,7
3.	«Чи відчуваєте Ви потребу в інформації про стратегічних рішеннях компанії?»	
	«Швидше так»	46,4
	«Так»	22,9
	«Швидше ні»	7,8
	«Ні»	3,4
	«Все одно»	19,5
4.	Розуміння того, як поширюється в компанії важлива інформація:	
	вважають, що вона поширюється відкрито	43,6
	використовується для індивідуальних досягнень або розподіляється за бажанням володарів	12,3
	вважають, що інформація «розцінюється як спільне знання, яке не потрібно виносити за межі вузького кола»	18,4
	переконані, що інформація «контролюється і доступ до неї обмежений»	6,7
	не можуть відповісти	19

Таблиця Б.2

Оцінка результатів роботи своєї організації за параметрами в порівнянні з аналогічними організаціями (за загальною вибіркою), %

Показник	Незадовільно	Задовільно	Відмінно	«Не знаю»
Зростання доходів	16,7	36,9	8,4	38
Доля ринку	9,5	27,4	10	53,1

Продовження таблиці Б.2

Прибутковість/рентабельність основних засобів	12,3	29,6	6,7	51,4
Якість продукції або послуг	0,5	33	40,2	26,3
Розробка нової продукції або послуг	4,5	26,8	30,7	38
Задоволеність робітників	6,7	41,9	20,7	30,7
Загальні результати діяльності організації	2,8	42,5	26,8	27,9

Таблиця Б.3

**Особливості існуючих проявів типу організаційної культури за
вибіркою загальноосвітньої школи № 1**

№	Показник	% відповідей
1.	В організації:	
	баланс динаміки і контролю	91,7
	більше контролю, менше динаміки	8,3;
	більше динаміки, менше контролю	0
2.	Співробітники в освітніх організаціях розглядаються як:	
	люди, об'єднані приналежністю до спільної справи	41,7
	унікальні автономні особистості	4,2
	активні партнери у співпраці	25
	взаємозамінні частини організаційної машини	8,3
	найменш цінний елемент виробництва	0
	немає відповіді	20,8
3.	«Чи відчуваєте Ви потребу в інформації про стратегічних рішеннях компанії?»	
	«Швидше так»	70,8
	«Так»	8,3
	«Швидше ні»	0
	«Ні»	12,6
	«Все одно»	8,3
4.	Розуміння того, як поширюється в компанії важлива інформація наступне:	
	вважають, що вона поширюється відкрито	66,6
	«використовується для індивідуальних досягнень або розподіляється за бажанням володарів»	4,2
	Вважають, що інформація «розцінюється як спільне знання, яке не потрібно виносити за межі вузького кола»	12,5
	переконані, що інформація «контролюється і доступ до неї обмежений»	4,2
	не можуть відповісти	12,5

Таблиця Б.4

Оцінка результатів роботи своєї організації за параметрами в порівнянні з аналогічними організаціями (за вибіркою загальноосвітньої школи №1), %

Показник	Незадовільно	Задовільно	Відмінно	«Не знаю»
Ріст доходів	12,5	54,2	0	33,3
Доля ринку	12,5	37,5	0	50
Прибутковість / рентабельність основних засобів	4,2	45,8	0	50
Якість продукції або послуг	0	41,6	29,2	29,2
Розробка нової продукції або послуг	4,2	29,2	12,5	54,2
Задоволеність робітників	8,3	37,5	20,8	33,3
Загальні результати діяльності організації	0	50	25	25

Таблиця Б.5

Особливості існуючих проявів типу організаційної культури за вибіркою загальноосвітньої школи № 2

№	Показник	% відповідей
1.	В організації:	
	баланс динаміки і контролю	88
	більше контролю, менше динаміки	0
	більше динаміки, менше контролю	12
2.	Співробітники в освітніх організаціях розглядаються як:	
	люди, об'єднані приналежністю до спільної справи	52
	унікальні автономні особистості	0
	активні партнери у співпраці	24
	взаємозамінні частини організаційної машини	12
	найменш цінний елемент виробництва	4
	немає відповіді	8
3.	«Чи відчуваєте Ви потребу в інформації про стратегічних рішеннях компанії?»	
	«Швидше так»	72
	«Так»	6
	«Швидше ні»	0
	«Ні»	16
	«Все одно»	6
4.	Розуміння того, як поширюється в компанії важлива інформація наступне:	
	вважають, що вона поширюється відкрито	64

Продовження таблиці Б.5

«використовується для індивідуальних досягнень або розподіляється за бажанням володарів»	10
Вважають, що інформація «розцінюється як спільне знання, яке не потрібно виносити за межі вузького кола»	16
переконані, що інформація «контролюється і доступ до неї обмежений»	10
не можуть відповісти	

Таблиця Б.6

Оцінка результатів роботи своєї організації за параметрами в порівнянні з аналогічними організаціями (за вибіркою загальноосвітньої школи №2), %

Показник	Незадовільно	Задовільно	Відмінно	«Не знаю»
Ріст доходів	16	60	0	24
Доля ринку	12	40	0	48
Прибутковість / рентабельність основних засобів	8	44	0	48
Якість продукції або послуг	0	40	36 %	24
Розробка нової продукції або послуг	8	28	20 %	60
Задоволеність робітників	8	40	16 %	36
Загальні результати діяльності організації	0	52	24 %	24

Таблиця Б.7

Особливості існуючих проявів типу організаційної культури за вибіркою школи «нового типу»

№	Показник	% відповідей
1.	В організації:	
	баланс динаміки і контролю	72,1 %
	більше контролю, менше динаміки	20,6 %
	більше динаміки, менше контролю	7,3 %;
2.	Співробітники в освітніх організаціях розглядаються як:	
	люди, об'єднані приналежністю до спільної справи	48,5
	унікальні автономні особистості	5,9
	активні партнери у співпраці	22,1
	взаємозамінні частини організаційної машини	8,8
	найменш цінний елемент виробництва	5,9

Продовження таблиці Б.7

	немає відповіді	8,8
3.	«Чи відчуваєте Ви потребу в інформації про стратегічних рішеннях компанії?»	
	«Швидше так»	55,9
	«Так»	22,1
	«Швидше ні»	4,4
	«Ні»	2,9
	«Все одно»	14,7
4.	Розуміння того, як поширюється в компанії важлива інформація наступне:	
	вважають, що вона поширюється відкрито	50
	«використовується для індивідуальних досягнень або розподіляється за бажанням володарів»	11,8
	Вважають, що інформація «розцінюється як спільне знання, яке не потрібно вносити за межі вузького кола»	10,3
	переконані, що інформація «контролюється і доступ до неї обмежений»	10,3
	не можуть відповісти	17,6

Таблиця Б.8

Оцінка результатів роботи своєї організації за параметрами в порівнянні з аналогічними організаціями (за вибіркою школи «нового типу»), %

Показник	Незадовільно	Задовільно	Відмінно	«Не знаю»
Ріст доходів	7,4	35,3	8,8	48,5
Доля ринку	4,4	22,1	10,3	63,2
Прибутковість/ рентабельність основних засобів	10,3	16,2	10,3	63,2
Якість продукції або послуг	0	45,6	26,5	27,9
Розробка нової продукції або послуг	0	42,6	13,2	44,1
Задоволеність робітників	1,5	52,9	14,7	30,9
Загальні результати діяльності організації	0	47,1	23,5	29,4

Таблиця Б.9

Особливості існуючих проявів типу організаційної культури за вибіркою приватної школи № 1

№	Показник	% відповідей
1.	В організації:	

Продовження таблиці Б.9

	баланс динаміки і контролю	41,7
	більше контролю, менше динаміки	0
	більше динаміки, менше контролю	58,3
2.	Співробітники в освітніх організаціях розглядаються як:	
	люди, об'єднані приналежністю до спільної справи	33,3
	унікальні автономні особистості	16,7
	активні партнери у співпраці	41,7
	взаємозамінні частини організаційної машини	8,3
	найменш цінний елемент виробництва	0
	немає відповіді	0
3.	«Чи відчуваєте Ви потребу в інформації про стратегічних рішеннях компанії?»	
	«Швидше так»	33,3
	«Так»	41,7
	«Швидше ні»	16,7
	«Ні»	0
	«Все одно»	8,3
4.	Розуміння того, як поширюється в компанії важлива інформація наступне:	
	вважають, що вона поширюється відкрито	41,7
	«використовується для індивідуальних досягнень або розподіляється за бажанням володарів»	16,7
	Вважають, що інформація «розцінюється як спільне знання, яке не потрібно виносити за межі вузького кола»	16,7
	переконані, що інформація «контролюється і доступ до неї обмежений»	25
	не можуть відповісти	

Таблиця Б.10

Оцінка результатів роботи своєї організації за параметрами в порівнянні з аналогічними організаціями (за вибіркою приватної школи №1), %

Показник	Незадовільно	Задовільно	Відмінно	«Не знаю»
Ріст доходів	16,7	41,7	16,7	25
Доля ринку	8,3	25	16,7	50
Прибутковість / рентабельність основних засобів	8,3	41,7	16,7	33,3
Якість продукції або послуг	0	16,7	83,3	0
Розробка нової продукції або послуг	0	0	91,7	8,3

Продовження таблиці Б.10

Задоволеність робітників	0	58,3	25	16,7
Загальні результати діяльності організації	0	33,3	58,3	8,4

Таблиця Б.11

**Особливості існуючих проявів типу організаційної культури за
вибіркою приватної школи № 2**

№	Показник	% відповідей
1.	В організації:	
	баланс динаміки і контролю	44,2
	більше контролю, менше динаміки	0
	більше динаміки, менше контролю	55,8
2.	Співробітники в освітніх організаціях розглядаються як:	
	люди, об'єднані приналежністю до спільної справи	34,2
	унікальні автономні особистості	15,9
	активні партнери у співпраці	41,6
	взаємозамінні частини організаційної машини	8,3
	найменш цінний елемент виробництва	0
	Немає відповіді	0
3.	«Чи відчуваєте Ви потребу в інформації про стратегічних рішеннях компанії?»	
	«Швидше так»	34,4
	«Так»	42,6
	«Швидше ні»	17,2
	«Ні»	0
	«Все одно»	5,8
4.	Розуміння того, як поширюється в компанії важлива інформація наступне:	
	вважають, що вона поширюється відкрито	38,3
	«використовується для індивідуальних досягнень або розподіляється за бажанням володарів»	12,5
	Вважають, що інформація «розцінюється як спільне знання, яке не потрібно виносити за межі вузького кола»	10,2
	переконані, що інформація «контролюється і доступ до неї обмежений»	
	не можуть відповісти	39,0

Таблиця Б.12

**Оцінка результатів роботи своєї організації за параметрами в
порівнянні з аналогічними організаціями
(за вибіркою приватної школи №2), %**

Показник	Незадовільно	Задовільно	Відмінно	«Не знаю»
Ріст доходів	16,4	42	16,5	25,2
Доля ринку	8,5	24,7	16,5	50,2
Прибутковість/рентабельність основних засобів	8	40	17	35
Якість продукції або послуг	0,5	16,7	82,8	0
Розробка нової продукції або послуг	0	0	90,6	9,4
Задоволеність робітників	0	58,1	25,4	16,5
Загальні результати діяльності організації	0	33,5	58,3	8,2

Таблиця Б.13

**Особливості існуючих проявів типу організаційної культури за
вибіркою закладу формальної позашкільної освіти**

№	Показник	% відповідей
1.	В організації:	
	баланс динаміки і контролю	56,8
	більше контролю, менше динаміки	29,6
	більше динаміки, менше контролю	13,6
2.	Співробітники в освітніх організаціях розглядаються як:	
	люди, об'єднані приналежністю до спільної справи	31,8
	унікальні автономні особистості	22,7
	активні партнери у співпраці	6,8
	взаємозамінні частини організаційної машини	9,2
	найменш цінний елемент виробництва	6,8
	немає відповіді	22,7
3.	«Чи відчуваєте Ви потребу в інформації про стратегічних рішеннях компанії?»	
	«Швидше так»	22,7
	«Так»	15,9
	«Швидше ні»	15,9
	«Ні»	2,3
	«Все одно»	45,5
4.	Розуміння того, як поширюється в компанії важлива інформація наступне:	
	вважають, що вона поширюється відкрито	34,1

Продовження таблиці Б.13

«використовується для індивідуальних досягнень або розподіляється за бажанням володарів»	25
Вважають, що інформація «розцінюється як спільне знання, яке не потрібно виносити за межі вузького кола»	9,1
переконані, що інформація «контролюється і доступ до неї обмежений»	4,5
не можуть відповісти	27,3

Таблиця Б.14

**Оцінка результатів роботи своєї організації за параметрами в порівнянні з аналогічними організаціями
(за вибіркою закладу формальної позашкільної освіти), %**

Показник	Незадовільно	Задовільно	Відмінно	«Не знаю»
Ріст доходів	27,3	25	9,1	38,6
Доля ринку	11,4	13,6	9,1	65,9
Прибутковість /рентабельність основних засобів	22,7	22,7	6,9	47,7
Якість продукції або послуг	0	22,7	36,4	40,9
Розробка нової продукції або послуг	13,6	13,6	25	47,8
Задоволеність робітників	13,6	18,2	25	43,2
Загальні результати діяльності організації	11,4	25	22,7	40,9

Таблиця Б.15

Особливості існуючих проявів типу організаційної культури за вибіркою закладу неформальної освіти

№	Показник	% відповідей
1.	В організації:	
	більше динаміки, менше контролю	51,6
	баланс динаміки і контролю	35,5
	більше контролю, менше динаміки	12,9
2.	Співробітники в освітніх організаціях розглядаються як:	
	активні партнери у співпраці	41,9
	люди, об'єднані приналежністю до спільної справи»	25,8
	унікальні автономні особистості	25,8
	взаємозамінні частини організаційної машини	3,2
	найменш цінний елемент виробництва	3,2

Продовження таблиці Б.15

3.	«Чи відчуваєте Ви потребу в інформації про стратегічних рішеннях компанії?»	
	«Швидше так»	45,2
	«Так»	38,7
	«Швидше ні»	9,7
	«Ні»	0
	«Все одно»	6,4
4.	Розуміння того, як поширюється в компанії важлива інформація наступне:	
	вважають, що вона поширюється відкрито	25,8
	«використовується для індивідуальних досягнень або розподіляється за бажанням володарів»	0
	Вважають, що інформація «розцінюється як спільне знання, яке не потрібно виносити за межі вузького кола»	54,8
	переконані, що інформація «контролюється і доступ до неї обмежений»	6,5
	не ма	12,9

Таблиця Б.16

Оцінка результатів роботи своєї організації за параметрами в порівнянні з аналогічними організаціями (за вибіркою закладу неформальної освіти), %

Показник	Незадовільно	Задовільно	Відмінно	«Не знаю»
Ріст доходів	25,8	41,9	9,7	22,6
Доля ринку	16,1	51,6	16,1	16,1
Прибутковість / рентабельність основних засобів	9,7	51,6	0	38,7
Якість продукції або услуг	3,2	19,4	67,7	9,7
Розробка нової продукції або послуг	3,2	19,4	67,7	9,7
Задоволеність робітників	9,7	48,4	25,8	16,1
Загальні результати діяльності організації	0	54,8	29	16,1

ДОДАТОК В.

Основні результати вивчення інноваційної готовності персоналу освітніх закладів

В.1. Результати дослідження когнітивного компоненту інноваційної готовності персоналу різних освітніх закладів (анкетування)

Проаналізуємо результати за даним компонентом окремо у кожному закладі. *Загальноосвітня школа №1*. При аналізі анкет показники високого рівню отримали лише 16,7 % педагогів, середнього – 33,3% і показники більшості респондентів знаходяться на низькому рівні, а саме 50% не вказали жодного інноваційного прийому або методу, отримавши таким чином 0 балів. При цьому при оцінці ступеню реалізації інноваційного потенціалу було отримано цікаві результати: низького рівню не виявлено, середнього – 29,2% (2 бали – 4,2%, 3 бали – 25%), високого – 70,8% (4 бали – 50 %, 5 балів – 20,8 %). Підкреслимо ще раз: 50 % педагогів не вказали жодного інноваційного прийому або методу і 50 % педагогів при цьому оцінюють ступінь реалізації власного інноваційного потенціалу в 4 бали, 25% – в 3, 20,8 % – в 5 балів.

При аналізі анкет педагогів *загальноосвітньої школи № 2*, високі показники за використання інноваційних методів і прийомів у роботі отримали лише 40 % педагогів, а середні – 24%, низькі – 36%. При оцінці ступеню реалізації інноваційного потенціалу отримано подібні результати: низький рівень - 4% респондентів, середній – 36% (2 бали – 20%, 3 бали – 16%), високий – 60% (4 бали – 44 %, 5 балів – 16 %).

Школа нового типу (школа-ліцей). При відповіді на питання щодо використання інноваційні методів і прийомів у роботі, високий рівень продемонструвало лише 16,2 % педагогів, середній – 38,2 % і більшість, а саме 45,6 % виявили низький рівень, тобто не вказали жодного інноваційного прийому або методу, отримавши таким чином 0 балів. При цьому ступінь реалізації власного інноваційного потенціалу педагоги оцінили цікаво: низький рівень показників – відсутній, середній – 32,3% (2 бали – 2,9%, 3 бали – 29,4 %), високий – 67, 7 % (4 бали – 45,6 %, 5 балів – 22,1 %). Підкреслимо ще раз: 45,6 % педагогів не вказали жодного інноваційного

прийому або методу і 45,6 % педагогів при цьому оцінюють ступінь реалізації власного інноваційного потенціалу в 4 бали і 22,1 % – в 5 балів.

При аналізі анкет на предмет використання інноваційних методів і прийомів у роботі педагогами *приватної школи № 1*, низький та середній рівень результатів продемонструвало по 25 % педагогів, інші 50 % педагогів були оцінені на високому рівні. Тобто більшість (75% педагогів) використовує інновації в різній мірі. При самооцінці педагогами ступеня реалізації їх інноваційного потенціалу, результати вийшли наступні: на низькому рівню оцінили себе лише 8,3 % респондентів, на середньому – 58,3 % (2 бали – 25%, 3 бали – 33,3 %), на високому (4 і 5 балів) – 16, 7%.

При аналізі анкет педагогів *приватної школи № 2* на предмет використання інноваційних методів і прийомів у роботі – виявилось, що зовсім не використовують інновацій у роботі (низький рівень показників) лише 11,1 % педагогів, використовують, але недостатньо (отримали 1 бал) – 38,9 % й половина всіх респондентів (50%) – використовують на високому рівні (2 бали). Тобто більшість, а саме 88,9% педагогів використовує інновації в різній мірі. При самооцінці педагогами ступеня реалізації їх інноваційного потенціалу, результати вийшли наступні: на низькому рівні показників (1 бал) оцінили свої дії лише 5,6 % респондентів, на середньому – 66,6 % (2 бали – 22,2%, 3 бали – 44,4 %), на високому – 27,8% (4 бали – 16, 7% і 5 балів – 11,1%).

Результати, що були отримані нами за практичним компонентами у педагогічному колективі *закладу формальної позашкільної освіти* також підтвердили наші припущення щодо більш вільної атмосфери для генерування ідей у порівнянні з загальноосвітніми школами. Вказуючи використовувані в роботі інноваційні методи і прийоми, 31,8 % респондентів продемонстрували результати високого рівню, 27,3 % – середнього, й 40,9 % – низького, не вказавши жодного інноваційного прийому або методу. При цьому, оцінюючи ступінь реалізації власного потенціалу від 0 до 5 балів, картина вийшла кардинально протилежною: показники низького рівню –

відсутні, середнього – у 18,1% (2 бали - 2,3 %, 3 бали – 15,8 %), високого – 81,9% (4 бали – 45,5 %, 5 балів – 36,4 %). Підкреслимо: 40,9 % педагогів не вказали жодного інноваційного прийому або методу і 36,4 % педагогів при цьому оцінюють ступінь реалізації власного інноваційного потенціалу в 5 балів і ще 45,5 % в 4 бали...

Персонал *закладу неформальної освіти* за практичним компонентом також демонструє найвищі показники за загальною вибіркою. Так при відповіді на питання щодо використання інноваційних методів у роботі показники високого рівню продемонстрували 71 % педагогів, середнього – 29%, низького – відсутні. Відповіді на питання щодо реалізації інноваційного потенціалу: низький рівень – відсутні, середній рівень показників виявили 32,2% (2 бали – 3,2 %, 3 бали – 29%), високий – 67,8 % респондентів (4 бали – 45,2 %, 5 балів – 22,6 %).

**В.2. Результати дослідження мотиваційного компоненту
інноваційної готовності персоналу різних освітніх закладів**

Таблиця В.2.1

**Результати діагностики персоналу загальноосвітньої школи №1 за
мотиваційним компонентом інноваційної готовності**

№	Аспект мотиваційної готовності персоналу закладу	%
1.	мотивація готовність за умови особистісної та професійної самореалізації	39,3
2.	готовність на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового	35,8
3.	Готовність на підставі минулого досвіду	10,7
4.	Готовність піти за лідером	7,1
5.	Готовність за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію	3,6
6.	Готовність за умови відсутності серйозних змін	3,5

Що цікаво – матеріальна винагорода, згідно відповідей педагогів даної школи, не є мотивуючим чинником при впровадженні інновацій.

Схожа ситуація у загальноосвітній школі № 2.

Таблиця В.2.2

**Результати діагностики персоналу загальноосвітньої школи №2 за
мотиваційним компонентом інноваційної готовності**

№	Аспект мотиваційної готовності персоналу закладу	%
1.	готовність на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового	30
2.	мотивація готовність за умови особистісної та професійної самореалізації	26,6
3.	Готовність піти за лідером	23,5
4.	Готовність на підставі минулого досвіду	13,3
5.	Готовність за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію	3,3
6.	Готовність за умови відсутності серйозних змін	3,3

Матеріальна винагорода також не фігурує серед мотивів педагогів даної школи.

За результатами діагностики мотиваційної готовності педагогів школи нового типу:

Таблиця В.2.3

**Результати діагностики персоналу школи «нового типу» за
мотиваційним компонентом інноваційної готовності**

№	Аспект мотиваційної готовності персоналу закладу	%
1.	готовність на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового	37,8
2.	мотивація готовність за умови особистісної та професійної самореалізації	20
3.	Готовність піти за лідером	17,7
4.	готовність за умови матеріальної винагороди	8,9
5.	Готовність на підставі минулого досвіду	5,6
6.	Готовність за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію	2,2
7.	Готовність за умови відсутності серйозних змін	7,8

Таблиця В.2.4

**Результати діагностики персоналу приватної школи за
мотиваційним компонентом інноваційної готовності**

№	Аспект мотиваційної готовності персоналу закладу	%
1.	готовність на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового	43,8
2.	мотивація готовність за умови особистісної та професійної самореалізації	31,3
3.	Готовність піти за лідером	12,3
4.	Готовність за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію	6,2
5.	Готовність на підставі минулого досвіду	6,2

Таблиця В.2.5

**Результати діагностики персоналу приватної школи №2 за
мотиваційним компонентом інноваційної готовності**

№	Аспект мотиваційної готовності персоналу закладу	%
1.	готовність на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового	32,2
2.	мотивація готовність за умови особистісної та професійної самореалізації	25
3.	Готовність за умови відсутності серйозних змін	14,3
4.	Готовність на підставі минулого досвіду	10,7
5.	Готовність піти за лідером	7,1

Результати, що були отримані нами за мотиваційним компонентом інноваційної готовності персоналу за вибіркою закладу *формальної*

позашкільної освіти підтвердили наші припущення, щодо більш вільної атмосфери для генерування ідей у порівнянні з загальноосвітніми школами.

Таблиця В.2.6

**Результати діагностики персоналу закладу формальної
позашкільної освіти за мотиваційним компонентом інноваційної
готовності**

№	Аспект мотиваційної готовності персоналу закладу	%
1.	мотивація готовність за умови особистісної та професійної самореалізації	30,6
2.	готовність на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового	26,5
	готовність за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію	12,3
3.	Готовність за умови матеріальної винагороди	10,2
4.	Готовність на підставі минулого досвіду	10,2
5.	Готовність піти за лідером	10,2

Що цікаво – можливі зміни при впровадженні інновацій педагогів не лякають: мотивація їх відсутності не знайшла прихильників.

Таблиця В.2.7

**Результати діагностики персоналу закладу неформальної освіти за
мотиваційним компонентом інноваційної готовності**

№	Аспект мотиваційної готовності персоналу закладу	%
1.	мотивація готовність за умови особистісної та професійної самореалізації	56,2
2.	готовність на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового	31,3
3.	Готовність на підставі минулого досвіду	12,5

ДОДАТОК Д.

**Використані методи математичної статистики та результати їх
використання**

Д.1. Деревя, що вирішують

Дерево, що вирішує (decision tree, DT) – це логічний алгоритм класифікації, заснований на пошуку кон'юнктивних закономірностей. Але, на відміну від списку, що вирішує, при синтезі дерева все кон'юнкції будуються одночасно.

Деревом називається кінцевий зв'язний граф з безліччю вершин V , що не містить циклів і має виділену вершину $v_0 \in V$, в яку не входить жодне ребро. Ця вершина називається коренем дерева. Вершина, яка не має ребер, що з неї виходять, називається термінальною або листом. Решта вершини називаються внутрішніми. Дерево називається бінарним, якщо з будь-якої її внутрішньої вершини виходить рівно два ребра. Ребра, що виходять, пов'язують кожну внутрішню вершину V з лівої дочірньої вершиною L_v і з правого дочірньої вершиною R_v

Бінарне дерево, що вирішує, – це алгоритм класифікації, задати бінарним деревом, в якому кожній внутрішньої вершині $v \in V$ приписаний предикат $\beta_v: X \rightarrow \{0,1\}$, кожній термінальній вершині $v \in V$ приписано ім'я класу $c_v \in Y$. При класифікації об'єкта $x \in X$ він проходить по дереву шлях від кореня до деякого листа.

Синтез вирішальних дерев. Завдання побудови дерева мінімальної складності, такої, що правильно класифікує задану вибірку, в загальному випадку є NP – повним завданням¹. На практиці застосовують різні, більш чи менш вдалі, евристики, націлені на побудову якомога більш простого дерева, що володіє якомога кращою якістю класифікації. Вибір евристик неоднозначний, як зазвичай буває в таких випадках. Придумано величезну кількість різних методів синтезу бінарних дерев, що вирішує по навчаючій вибірці.

Алгоритм побудови дерева, що вирішує ID3 (Induction of Decision Tree).
Ідея алгоритму полягає в послідовному дробленні вибірки на дві частини доти, поки в кожній частині не опиняться об'єкти тільки одного класу.

Найпростіше записати цей алгоритм у вигляді рекурсивної процедури LearnID3, яка будує дерево за заданою підвибіркою U . Для побудови повного дерева вона застосовується до загальної вибірки і повертає покажчик на корінь побудованого дерева: $v_0 := \text{LearnID3}(X^t)$.

Більш ефективні (особливо на верхніх рівнях дерева) критерії, орієнтовані на відділення не одного, а відразу декількох класів.

D-критерій - число пар об'єктів з різних класів, на яких предикат β приймає різні значення. У випадку двох класів він має вигляд $I(\beta, U) = p(\beta)(N - n(\beta)) + n(\beta)(P - p(\beta))$.

Коли потужність $|V|$ не велика, це завдання легко вирішується повним перебором. В іншому випадку доводиться застосовувати евристичні процедури спрямованого пошуку.

На практиці як елементарних предикатів найчастіше беруть прості порогові умови виду $\beta(x) = [f_j(x) \leq d_j]$. Кон'юнкції, складені з таких термів, добре інтерпретуються і допускають запис на природній мові. Однак ніхто не забороняє використовувати в вершинах дерева будь-які правила, що розділяють: кулі, гіперплоскості, і, взагалі кажучи, довільні бінарні класифікатори.

Обробка пропусків. У практичних завданнях, особливо в галузі медицини або соціології, часто зустрічаються дані з пропусками. Що робити, якщо предикат $\beta(x)$ не може бути обчислений для даного об'єкта $x \in X$? Найбільш типова ситуація - коли $\beta(x) = [f_j(x) \leq d_j]$, і значення ознаки $f_j(x)$ для даного x не зміряно

1. Стадія навчання. Якщо значення $\beta(x_i)$ не визначено для об'єкта, що навчає $x_i \in X^t$, то при обчисленні інформативності $I(\beta, U)$ цей об'єкт не враховується. Відповідно, довжина вибірки при обчисленні інформативності зменшується. Щоб порівняння інформативності по вибірках різної довжини було «законно», критерій I повинен бути інваріантний щодо збільшення довжини вибірки при пропорційному збільшенні $p(\beta)$ і $n(\beta)$. Евристичний і

ентропійний критерій задовольняють цій вимозі, а гіпергеометричний - ні; згідно Теоремі 1.1 величину I_c треба нормувати на довжину вибірки, тобто на кроці 6 треба порівнювати питомі інформативності $1/|U|I_c(\beta, U)$.

2. Стадія класифікації. Припустимо, що дерево вже побудовано, і при класифікації об'єкта x значення $\beta v(x)$ у внутрішній вершині v не визначене. Можливі кілька стратегій обробки цієї ситуації. Найпоширеніша - пропорційний розподіл (proportional distribution). На стадії навчання для кожної внутрішньої вершини оцінюється ймовірність лівої галузі $p_L = |U_0|/|U|$ і ймовірність правої гілки $p_R = |U_1| / |U|$. На стадії класифікації об'єкт x пропускається через обидві гілки, і результати класифікації зважуються з вагами p_L и p_R .

Оскільки такі розгалуження можуть відбутися у піддереві багаторазово, в підсумку будемо мати апостеріорні розподілу ймовірностей класів: $\hat{P}_L(y|x)$ для лівої галузі та $\hat{P}_R(y|x)$ для правої гілки. Результуюче апостеріорне розподілення у вершині v оцінюється за формулою $\hat{P}(y|x) = p_L \hat{P}_L(y|x) + p_R \hat{P}_R(y|x)$

Оцінювання ймовірностей. У багатьох додатках поряд із класифікацією об'єкта x необхідно отримувати оцінки апостеріорних ймовірностей класів $\hat{P}(y|x)$

Найпростіше – оцінити їх як частку об'єктів, що навчають, кожного з класів $y \in Y$, що потрапили в термінальну вершину v , класифікувати об'єкти x . Однак така оцінка може виявитися зміщеною через перенавчання, оскільки Предикати $\beta(x)$ у всіх внутрішніх вершинах дерева вибиралися з тієї ж вибірки, що сама навчається.

Вплив перенавчання можна знизити різними способами: будувати кілька різних дерев і використовувати усереднені оцінки; використовувати для оцінювання апостеріорних ймовірностей контрольну вибірку; використовувати дерево, ще редуцироване по контрольній вибірці.

Трудомісткість алгоритму ID3 має порядок $O(Bh\ell)$, де h - глибина дерева, B - середнє число предикатів, для яких оцінюється інформативність на кроці b . Дійсно, найбільше часу займає обчислення інформативності підвибірки U , і цей час прямо пропорційно потужності $|U|$. Сумарна потужність всіх підвибірок, оцінюваних у вершинах одного рівня, в точності є рівною ℓ .

Значить, число операцій, вироблених для побудови одного повного рівня дерева, має порядок $B\ell$. У найгіршому випадку $B = |V|$, однак застосування вдалих евристик для скорочення перебору на кроці b дозволяє істотно зменшити B .

Переваги алгоритму ID3.

- Простота та інтерпретованість класифікації. Алгоритм 1.5 здатний не тільки класифікувати об'єкт, але і видати пояснення до класифікації в термінах предметної області. Пояснення будується шляхом вписування послідовності умов, перевірених для даного об'єкта на шляху від кореня дерева до листа v . Ці умови утворюють кон'юнкцію K_v , тобто легко інтерпретується логічне правило.

- Трудомісткість Алгоритму 1.1 – а лінійна по довжині вибірки.

- Якщо безліч предикатів B настільки багато, що на кроці b завжди знаходиться предикат, який розбиває вибірку U на непорожні підмножини U_0 і U_1 , це алгоритм будує бінарне вирішальне дерево, безпомилково класифікує вибірку $X\ell$.

- Алгоритм дуже простий для реалізації і легко піддається різним удосконаленням. Можна використовувати різні критерії розгалуження і критерії зупину, вводити редукцію, тощо.

Недоліки алгоритму ID3.

- Жадібність. Локально оптимальний вибір предиката βv не є глобально оптимальним. У разі невдалого вибору алгоритм не здатний повернутися на рівень вгору і замінити невдалий предикат.

- Чим далі вершина v розташована від кореня дерева, тим менше довжина підвибірки U , по якій приймається рішення про розгалуженні в вершині v . Тим менш статистично надійним є вибір предиката βv . У гіршому випадку все дерево може виявитися складеним з ненадійних закономірностей.

- Алгоритм ID3 переускладнює структуру дерева, і, як наслідок, схильний до перенавчання. Його узагальнююча здатність (якість класифікації нових об'єктів) відносно невисока.

Основна причина недоліків неоптимальність жадібної стратегії нарощування дерева. Для їх усунення застосовують різні евристичні прийоми: редукцію, елементи глобальної оптимізації, «заглядання вперед» (look ahead), побудова сукупності дерев - вирішального лісу

Редукція дерев, що вирішують

Суть редукції полягає у видаленні піддерев, що мають недостатню статистичну надійність. При цьому дерево перестає безпомилково класифікувати навчальну вибірку, зате якість класифікації нових об'єктів (здатність до узагальнення), як правило, покращується.

Придумано величезну кількість евристик для проведення редукції, проте жодна з них, взагалі кажучи, не гарантує поліпшення якості класифікації. Ми розглянемо лише найбільш прості варіанти редукції.

Предредукція (pre-pruning) або критерій раннього зупину, достроково припиняє подальше розгалуження у вершині дерева, якщо інформативність $I(\beta, U)$ для всіх предикатів $\beta \in B$ не дотягує до заданого порогового значення θ . Для цього на кроці 8 умова ($U_0 = \emptyset$ или $U_1 = \emptyset$) замінюється умовою $I(\beta, U) \geq \theta$. Поріг θ є керуючим параметром методу.

Предредукція вважається не найефективнішим способом уникнути перенавчання, так як жадібне розгалуження і раніше залишається глобально неоптимальним. Більш ефективною вважається стратегія постредукції

Постредукція (post-pruning) переглядає всі внутрішні вершини дерева і замінює окремі вершини якої однієї з дочірніх вершин (при цьому друга дочірня віддаляється), або термінальної вершиною. Процес замін продовжується до тих пір, поки в дереві залишаються вершини, що задовольняють критерію заміни.

Критерієм заміни є скорочення числа помилок на контрольній вибірці, відібраної заздалегідь, й тої, що не брала участь в навчанні дерева. Стандартна рекомендація – залишати в контролі близько 30% об'єктів.

Для реалізації постредукції контрольна вибірка X_k пропускається через побудоване дерево. При цьому в кожній внутрішньої вершині v запам'ятовується під безліч $S_v \subseteq X_k$ контрольних об'єктів, що потрапили до неї. Якщо $S_v = \emptyset$, то вершина v вважається ненадійною і замінюється термінальною по мажоритарному правилу: в якості c_v береться той клас, об'єктів якого найбільше в навчальній підвибірці U , що прийшла в вершину v .

Потім для кожної внутрішньої вершини v обчислюється число помилок, що отримані при класифікації вибірки S_v наступними способами:

- 1) $r(v)$ - класифікація піддерева, зростаючим з вершини v ;
- 2) $rL(v)$ - класифікація піддерева лівої дочірньої вершини L_v ;
- 3) $rR(v)$ - класифікація піддерева правої дочірньої вершини R_v ;
- 4) $r_c(v)$ - віднесення всіх об'єктів вибірки S_v до класу $c \in Y$

Ці величини порівнюються, і, залежно від того, яка з них виявилася мінімальною, приймається, відповідно, одне з чотирьох рішень:

- 1) зберегти піддерево вершини v ;
- 2) замінити піддерево вершини v піддерево лівої дочірньої вершини L_v ;
- 3) замінити піддерево вершини v піддерево правої дочірньої вершини R_v ;
- 4) замінити піддерево v термінальної вершиною класу $c = \arg \min_{c \in Y} r_c(v)$.

$c \in Y$

¹Донской В. И., Башта А. И. Дискретные модели принятия решений при неполной информации. – Симферополь: Таврия, 1992. – С. 166.

²Дюличева Ю. Ю. Стратегии редукции решающих деревьев (обзор) //Таврический вестник информатики и математики – 2002. – No 1. С. 10–17.

³Breslow L. A., Aha D. W. Simplifying decision trees: a survey //Knowledge Engineering Review – 1997. Vol. 12, no. 1. Pp. 1–40.
<http://citeseer.ist.psu.edu/breslow96simplifying.html>

⁴Esmeir S., Markovitch S. Lookahead-based algorithms for anytime induction of decision trees // Proceedings of the 21st International Conference on Machine Learning (ICML-2004). 2004.
<http://citeseer.ist.psu.edu/esmeir04lookaheadbased.html>

Д.2. Взаємозв'язок результатів тестів з анкетними даними опитуваних (за допомогою логічних алгоритмів класифікації)

Розпочнемо розгляд винайдених закономірностей саме з пошуку прихованих закономірностей між анкетними даними та результатами тестування за тестами Степанова та Кіртона методом дерев рішень (алгоритм ID3), дело отримано логічні закони класів. Нами були виявлені наступні залежності:

- педагоги, які вважають, що тип організаційної культури закладу, в якому вони працюють, «Адхократія», за тестом Кіртона (когнітивний компонент інноваційної готовності персоналу освітнього закладу) виявляють високі результати в цілому (інноваційний рівень) та зокрема за шкалою допитливості;

- педагоги, які виявляють низькі результати (адаптивний рівень) за когнітивним компонентом інноваційної готовності виявляють такі ж низькі результати за діяльнісним компонентом готовності до інновацій;

- педагоги, що мотивуючим чинником готовності до інновацій обирають «готовність слідувати за лідером», - мають низькі показники за шкалою уяви за тестом Тунік.

- респонденти, які вважають, що тип організаційної культури закладу, в якому вони працюють, «Бюрократія» – виявляють низький рівень показників за тестом Тунік та мотивуючим чинником готовності до інновацій обирають мотив «готовність за умови матеріальної винагороди».

- Чим менш формалізованим є за своєю сутністю заклад, тим більша кількість педагогів бере участь в семінарах та тренінгах за своєю спеціальністю за власним бажанням (приклади – приватні школи та заклад неформальної освіти, де ці показники найвищі) й тим більшою є кількість інноваційних прийомів та методів, що використовуються у роботі. Одним з наших припущень також є те, що це пов'язано з наявністю потреби долати конкуренцію у першу чергу саме цим закладам, адже вони мають залучати учнів. Й нестандартні методи – один з варіантів такої діяльності.

3. Також виявлені наступні зв'язки:

а) Педагогами загальноосвітніх шкіл та школи «нового типу», досвід роботи яких від 22 до 27 років, було запропоновано хоча б 1 інноваційний метод чи прийом, що є проявом середнього рівню прояву діяльнісного компоненту інноваційної готовності;

б) Педагоги, які працюють в приватних школах, закладі формальної шкільної або неформальної освіти, віком старше 23 років та з досвідом роботи 3-4 роки, що проходили курси підвищення кваліфікації за останні 5 років, найчастіше виявляють високий рівень діяльнісного компоненту інноваційної готовності;

в) Педагоги, які працюють в приватній школі, закладі формальної позашкільної або неформальній освіти з досвідом роботи від 6 до 9 років, найчастіше виявляють високий рівень діяльнісного компоненту інноваційної готовності;

г) Педагоги, які працюють у школі «нового типу» і мають досвід роботи від 17 до 21 років, як правило виявляють низькі результати (адаптивний рівень) за когнітивним компонентом інноваційної готовності;

д) Педагоги, які працюють в приватній школі, закладі формальної позашкільної або неформальній освіти з досвідом роботи 21-22 роки, вік яких більше 35 років, найчастіше за результатами діагностики когнітивного компоненту інноваційної готовності виявляють проміжні значення.

е) Педагоги, які працюють у приватній школі, закладі формальної позашкільної або неформальної освіти, з досвідом роботи більше 22 років, такі, що у відповідях опитувальника запропонували хоча б 1 інноваційний метод чи прийом, найчастіше виявляють високі результати за когнітивним компонентом інноваційної готовності.

Д.3. Коефіцієнт Манн-Уїтні

Критерій призначений для оцінки розходжень між двома вибірками за рівнем певної ознаки, кількісно вимірної. Він дозволяє виявляти відмінності між малими вибірками, коли $n_1 \cdot n_2 \geq 3$ або $n_1 = 2, n_2 \geq 5$, і є більш потужним, ніж критерій Розенбаума.

Даний метод визначає, чи достатньо мала зона перехрещування значень між двома рядами. Першим рядом (вибіркою, групою) ми називаємо той ряд значень, в якому значення, за попередньою оцінкою, вище, а 2-м поруч-той, де вони імовірно нижче. Чим менше область перехрещуються значень, тим більш імовірно, що відмінності достовірні. Іноді ці відмінності називають відмінностями в розташуванні двох вибірок (Welkowitz J. et al., 1982). Емпіричне значення критерію U відображає те, наскільки велика зона збігу між рядами. Тому чим менше $U_{\text{емп}}$, тим більш імовірно, що відмінності достовірні

Гіпотези:

H_0 : Рівень ознаки в групі 2 не нижче рівня ознаки в групі 1.

H_1 : Рівень ознаки в групі 2 нижче рівня ознаки в групі 1.

Обмеження критерію U

1. У кожній вибірці повинно бути не менш, ніж 3 спостереження: $n_1 \cdot n_2 \geq 3$; допускається, щоб в одній вибірці було 2 спостереження, але тоді в другій їх повинно бути не менше 5.
2. У кожній вибірці повинно бути не більше за 60 спостережень; $n_1 \cdot n_2 \leq 60$. Проте вже при $n_1 \cdot n_2 > 20$ ранжування стає досить трудомістким.

1. Загальна сума рангів повинна збігатися з розрахунковою, яка визначається за формулою:

$$\sum (R_i) = \frac{N \cdot (N + 1)}{2}$$

де N - загальна кількість ранжованих спостережень (значень). Розбіжність реальної та розрахункової сум рангів буде свідчити про помилку,

допущену при нарахуванні рангів або їх підсумовуванні. Перш ніж продовжити роботу, необхідно знайти помилку і усунути її.

АЛГОРИТМ підрахунку критерію U Манна-Уїтні.

1. Перенести всі дані випробовуваних на індивідуальні картки.
2. Позначити картки випробовуваних вибірки 1 одним кольором, скажімо червоним, а всі картки з вибірки 2 - іншим, наприклад синім.
3. Розкласти всі картки в єдиний ряд за ступенем наростання ознаки, що не рахуючись з тим, до якої вибірки вони ставляться, як якби ми працювали з однією великою вибіркою.
4. Проранжувати значення на картках, приписуючи меншому значенню менший ранг. Всього рангів вийде стільки, скільки у нас ($n_1 + n_2$).
5. Знову розкласти картки на дві групи, орієнтуючись на кольорові позначення: червоні картки в один ряд, сині – в інший.
6. Підрахувати суму рангів окремо на червоних картках (виборка1) і на синіх картках (виборка2). Перевірити, чи збігається загальна сума рангів з розрахунковою.
7. Визначити більшу з двох рангових сум.
8. Визначити значення U за формулою:

$$U = (n_1 \cdot n_2) + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x$$

де n_1 - кількість випробовуваних у виборке1;

n_2 - кількість випробовуваних у виборке2;

T_x - більша з двох рангових сум;

n_x - кількість випробовуваних у групі з більшою сумою рангів.

1. Визначити критичні значення U за таблицею значень. Якщо $U_{\text{емп}} > U_{\text{кр}} 005$, N_0 приймається. Якщо $U_{\text{емп}} \leq U_{\text{кр}} 005$, N_0 відкидається. Чим менше значення U, тим достовірність відмінностей вище.

ДОДАТОК Е.

**Детальний опис вправ, що використовуються для проведення
тренінгу**

Заняття 1 . Перший крок

Метою заняття є знайомство з групою педагогів, встановлення довіри, створення сприятливого клімату спілкування, усвідомлення значущості самоосвітньої діяльності, стимулювання інтересу до інновацій,

1. Круг знайомства [100], модифікована. Підготовка бейджиків (13 хв.)
2. Групове обговорення тренінгових принципів та правил роботи групи, їх прийняття (10 хв.)
3. Мультимедійна презентація про цілі та режим роботи (10 хв.)
4. Обговорення очікувань, побоювань учасників з приводу майбутнього курсу тренінгів (15 хв.).
5. Криголам «Міняють місцями ті, хто» (з банку методик для ведучих неформальної освіти; 5 хв.)

Мета: емоційний підйом, групове згуртування, усвідомлення обмежень, що заважають нам у вирішенні завдання, *розуміння загальної схожості*

Інструкція: «Завдання полягає в тому, щоб змінювати місце у колу, коли принцип, що називає ведучий співпадає дійсністю конкретного учасника»

Обговорюване питання: що ви зрозуміли в час такого простого, ігрової справи?

6. Розминка: Продовжити фразу «Я вважаю, що...» «Я знаю, що...»

Мета: введення в тему інновацій; первинний «зворотній зв'язок» ставлення педагогів до теми; аналіз відношення до інновацій, прийнятий у даній організаційній культурі.

1. У сучасній школі я найбільше ціную...
2. У сучасній школі я не приймаю...
3. Особливість сьогоденної освітньої ситуації, на мій погляд, полягає в наступному...
4. Учитель, який на мою думку, відповідає сучасній школі..
5. Яка грань діяльності педагога виступає сьогодні на перший план?
6. Що, на ваш погляд, змінилося в школі за останні 2-3 роки ?
7. Які негласні правила існують у нашому закладі?

7. Робота в групах за темою (20 хв.)

Мета: обмін думками щодо ролі інновацій в сучасній школі.

Можливі питання:

- Як Ви розумієте значення слова «інновація» ?

- Окресліть коло проблем школи, на вирішення яких спрямована інноваційність.

- Яка роль інноваційних процесів у сучасній освіті ?

- Яким повинен бути вчитель інноваційного типу?

- Спробуйте визначити, що допоможе уникнути негативних наслідків інноваційних процесів. Як можна їх уникнути

8. Презентація груп (15 хв.).

Мета: формування груп педагогів з єдиними або схожими позиціями

9. Міні-лекція «Інновації – це» (12 хв.).

Мета: інформування за темою

10. Шерінг

Мета: озвучення емоцій та почуттів, що виникли під час першого тренінгового заняття

11. Завершення заняття тренером

Мета: підведення підсумків

Заняття 2. «Взаємодія та довіра»

Мета: більш тісне, неформальне знайомство педагогів один з одним; встановлення довіри у комунікації; діагностика існуючої та бажаної організаційної культури.

1. Привітання. Хвилинка тренера (3 хв.).

Мета: організаційна хвилинка; ознайомлення з регламентом.

2. Вправа «колір настрою» (5 хв.) [2]

Мета: діагностика самопочуття та настрою педагогів-учасників тренінгу.

Учасникам пропонується назвати колір, з яким вони асоціюють свій настрій у даний момент.

3. Нестандартне знайомство «Представ себе, зображуючи...» (8 хв.)

Мета: надати можливість учасникам, використовуючи власну креативність, представити колегам «іншого» себе, не такого, яким звикли бачити.

Учасникам пропонується відобразити свій характер, якусь свою яскраву особливість або зовнішні дані, використовуючи асоціацію або метафору. Гумор заохочується.

4. Вправа «Що нас об'єднує» (власної розробки; 13 хв.); обговорення

Мета: розуміння того, що різницю знайти легко, а для знаходження спільного слід спільно працювати

- За допомогою формату «молекула» розбиваємося кожного разу по 2, 5, 7 осіб

- На першому етапі учасникам надається завдання знайти що спільного є в цій групі (відмінного від інших?)

«Весь наш світ - це об'єднання людей в якісь групи. З самого дитинства ми беремо участь в одних групах і не приєднуємося до інших. Починаючи з дитячого садка і школи, зачіпаючи підліткові захоплення та об'єднання за інтересами, так і робочий колектив, компанія друзів і т.д. Але чому ми належимо одним групам і ігноруємо інші?! ..

Тож, ваше завдання: впродовж 5-7 хвилин продумати і написати 10 якостей, які характеризують Вашу групу! Це можуть бути зовнішні риси, образ думок, цінності, особливості характер ... все те, що об'єднує вас в єдину групу, в якій ви перебуваєте зараз».

На другому етапі (через 5-7 хвилин) дається нове завдання: «іноді буває так, що групи, які можливо навіть нічим не схожі один на одного зустрічаються .. А іноді навіть мають якісь спільні інтереси на щось ... Тож для початку вкажіть 10 речей, якими ви відрізняєтеся від іншої групи».

- Останній етап: «виокремте те, що взагалі ви маєте спільного?»

- Повертаємо групи у загальне коло. Просимо 1 людину з груп прочитати результати кожного з етапів.

- Загальне обговорення. Питання: хто такі "свої і чужі"?

- Який з етапів обговорення давався команді з найбільшою легкістю / викликав труднощі?

- Чому ми комплементарні на першому етапі, по відношенню до себе, своєї групи й мислимо шаблонно й агресивно або в кращому випадку - займаємо оборонну позицію по відношенню до інших?

- Які якості, характеристики протилежної групи (в реальному житті!) Ви усвідомили, задумалися над ними всерйоз в ході виконання ролі?

- Чи став вам більш зрозумілий хід думок і почуттів "іншого племені"?

5. Вправа «прогулянка довіри. Відчуття» (модифікація вправи «сліпий та поводитир; 15 хв.)

Мета: надання можливості тактильного контакту й створення рапорту (несвідомої довіри).

6. Обговорення вправи (15 хв.).

7. Вправа «Лист на спині» (15 хв.) [2].

Мета: акцентування уваги на асоціаціях з людиною раніше та тепер.

8. Обговорення (15 хв.).

Питання до обговорення учасниками до зняття папірця:

- Як ви думаєте, що вам написали?

Питання після того, як оглянули папірець:

- Що співпало з очікуваннями, а що ні?

- Що саме наштовхнуло оточуючих на таку асоціацію, на вашу думку?

(манери, поведінка, зовнішні риси тощо)

9. Метафорична вправа «Казкове містечко» (авторська) (23 хв.)

Мета: діагностика існуючої та бажаної організаційної культури за допомогою метафори.

Педагогам спочатку пропонується невелика релаксація, в якій описується чудова картинка їх власного невеликого містечка, в якому проживають вони разом з колегами. Містечко казкове, отже всі мешканці – незвичні казкові персонажі.

Далі учасникам тренінгу пропонують намалювати цей казковий світ та дещо розповісти про його жителів та їх традиції, про те, що поважають у містечку, а що заборонено, про те, чим вони живуть та що хотілося б змінити

10. Шеринг (12 хв.)\$ Завершення заняття тренером (5 хв.)

Блок 2. Когнітивний

Заняття 3. «Мої цінності та робота с мотивацією».

Мета заняття: виявлення існуючих цінностей організаційної культури щодо інновацій, а також наявності бажання педагогів до професійного самовдосконалення та інноваційного пошуку.

1. Вступ. Ознайомлення з темою тренінгу. (5 хв.)

Мета: введення до заняття

3. Розминка «Колір настрою» (7 хв.) [2]

Мета: діагностика загального настрою групи

3. Вправа на згуртування групи та підготовку до роботи «Передай м'ячі» (банк методик для ведучих неформальної освіти, модифікація; 10 хв.)

Мета: зняття емоційних бар'єрів, згуртування групи, заряд енергії.

Проведення: Група отримує м'ячик. Завдання кожного члена групи, передаючи м'ячик, запам'ятовувати від кого він був отриманий і кому переданий. Не можна передавати сусідам. У кожному колі м'ячик повинен побувати у кожного члена групи, але не більше одного разу. Якщо м'ячик загублений (не спійманий або просто впав на підлогу)

Після успішного першого кола у гру вводиться друга м'ячик, затія третій і т.д. Порядок передачу повинен залишитися тим же.

У подальшому при проведенні цієї гри можна ускладнювати завдання, змінювати з кожним наступним м'ячем послідовність передач; заборонивши учасникам спілкуватися між собою, окликати один одного перед подачею м'яча..

4. Обговорення гри (10 хв.)

Мета: діагностика розуміння педагогами алегоричних зв'язків; перехід до теми тренінгу

- *Як це вправа узгоджується з цілями тренінгу?*

5. Ігрова вікторина «Вгадай-ка» (7 хв.)

Мета: демонстрація можливої помилковості первинних та поверхневих уявлень.

Інструкція: «..це нововведення ніколи не знадобитися.. Тренер зачитує цікаві фрази різних відомих людей про не менш відомі винаходи, педагоги відгадують про що це.

- *Концепція цікава і добре оформлена. Але, для того, щоб ідея почала працювати, вона повинна містити здоровий глузд. (професура Yale University у відповідь на пропозицію Фреда Сміта про організацію сервісу доставки додому; Фред Сміт стане засновником служби доставки Federal Express Corp.)*

- *Буріння землі у пошуках нафти ? Ви маєте на увазі, що треба свердлити землю для того, щоб знайти нафту ? Ви зійшли з розуму. (відповідь на проект Едвіна Дрейка, 1859)*

- *Знаючі люди чудово обізнані про те, що голос неможливо передати через дроти. Навіть якби це було можливо, користі від цього не було б ніякої. (The Boston Post, 1865)*

- *Теорія Луї Пастера про мікроби - смішна фантазія. (П'єр Паші - професор психології університету Тулузи, 1872)*

- *Живіт, груди і мозок завжди будуть закриті для вторгнення мудрого і гуманного хірурга. (Сер Джон Ерік Еріксен - британський лікар, призначений головним хірургом королеви Вікторії, 1873)*

- *Пристрій під назвою " телефон" має занадто багато недоліків, щоб серйозно говорити про нього як про засіб зв'язку. Ніякої цінності це пристрій для нас не представляє. (службовий лист співробітника Western Union, 1876)*

- *Американцям може і потрібен телефон, а нам - ні. У нас достатньо хлопчиків - посильних. (Сер Уїльям Пріс, головний інженер Управління пошт, 1878)*
- *Літаючі машини, вагою важче повітря неможливі ! (Лорд Кельвін - президент Королівського Товариства, Royal Society, 1895)*
- *Все, що могло бути винайдено, вже винайшли. (Чарльз Дьюелл - спеціальний уповноважений американського Бюро Патентів, 1899)*
- *Літаки - цікаві іграшки, але ніякої військової цінності вони не становлять. (Маршал Фох, професор, Ecole Superieure de Guerre)*
- *Цією тарактелкою можна лякати вагітних кішок, але яка користь від неї в бою ? (генерал Китченер про перший танк, 1915)*
- *Ця музична коробка без проводів не може мати ніякої комерційної цінності. Хто буде оплачувати послання, не призначені для якоїсь приватної персони? (Партнери асоціації Davclass Sarnoff у відповідь на його пропозицію інвестувати проект створення радіо, 1920)*
- *Професор Годар не розуміє відносин між дією і реакцією, йому не відомо, що для реакції потрібні умови більш підходящі, ніж вакуум. Схоже, професор відчуває гостру нестачу в елементарних знаннях, які викладаються ще в середній школі. (передова стаття в газеті New York Times, присвячена революційній роботі Роберта Годара на тему створення ракети, 1921)*
- *Так, кого, до біса, цікавлять розмови акторів? (реакція НМ Warner - Warner Brothers на використання звуку в кінематографі, 1927)*
- *Думаю, що на світовому ринку ми знайдемо попит для п'яти комп'ютерів. (Томас Ватсон - директор компанії IBM, 1943)*
- *ENIAC складається з 18000 електронних ламп і важить 30 тонн. Однак комп'ютери майбутнього, можливо, будуть складатися з усього лише 1000 електронних ламп і важити всього 1,5 тонни. (Popular Mechanics, березень 1949)*

- *Пилососи на атомній енергії, можливо, з'являться вже через 10 років. (Сер Алекс Левіт, президент і засновник компанії з виробництва пилососів Lewyt Corporation, 1955)*
- *Я об'їздив цю країну вздовж і впоперек, спілкувався з найрозумнішими людьми і я можу вам ручатися в тому, що обробка даних є лише примхою, мода на яку протримається не більше року. (редактор видавництва Prentice Hall, 1957)*
- *Потенційний світовий ринок копіювальних апаратів вмістить не більше 5000 одиниць. (ІВМ засновникам компанії Xerox, 1959)*
- *Нам не подобається їх звук і, взагалі, гітара - це вчорашній день. (Decca Recording Co., Відхилила запис альбому групи the Beatles, в 1962)*
- *Але, що може бути корисного в цій штуці ? (питання на обговоренні створення мікрочіпу в Advanced Computing Systems Division of IBM, 1968)*
- *У 1951 я відвідав професора Дугласа Хартрі, який створив перший диференційний аналізатор в Англії. У нього було більше досвіду в роботі з такими вкрай спеціалізованими комп'ютерами, ніж у будь-кого. Він сказав мені, що, на його думку, всі обчислення, які будуть потрібні тут, в Англії, можуть бути вироблені на трьох цифрових обчислювальних машинах, які в той момент вже будувалися - одна в Кембриджі, друга в Теддінгтоні і третя в Манчестері. Як він сказав, персональні машини ніколи нікому не знадобляться, та й ціна у них захмарна. (Лорд Боуден, American Scientist, 1970)*
- *У середині 70- х хтось звернувся до мене з однією ідеєю, яку зараз, напевно, можна назвати персональним комп'ютером. Думка полягала в тому, що нам слід було використовувати процесор 8080 разом з клавіатурою і монітором, а потім продавати ці машини на внутрішньому ринку. Я тоді запитав: " Для чого все це ? " Єдине, що я почув у відповідь, було створення кухонного комп'ютера для домогосподарок, який зберігав би в пам'яті усілякі кулінарні рецепти. Особисто я нічого корисного в цьому не углядів, тому більше до цієї ідеї ми не поверталися. (Гордон Мур, Intel)*

Цей комп'ютер, до речі, називався *Honeywell Kitchen Computer* і коштував на момент випуску в США приблизно як 4 новеньких авто - не дивно, що жоден примірник так ніхто і не купив.

- Ні в кого не може виникнути необхідність мати комп'ютер у своєму будинку. (Кен Олсон - засновник і президент корпорації *Digital Equipment Corp.*, 1977)

- 640Кб має бути достатньо для кожного. (Білл Гейтс, 1981)

- Нам ніколи не вдасться створити 32-бітну операційну систему. (Білл Гейтс на презентації *MSX, Machines with Software eXchangeability* - назва стандарту для побутових комп'ютерів 1980-х років)

- 100 мільйонів доларів - занадто велика ціна за *Microsoft*. (IBM, 1982)

- Я вірю в те, що *OS / 2* судилося стати найбільш значимою операційною системою і, можливо, програмою на всі часи. (Білл Гейтс у передмові до керівництва користувача *OS / 2*, 1987)

- Багато говорять про те, що в 1996 році і без того швидкий темп розповсюдження доступу в Мережу по всьому світу тільки прискориться. Але особисто моя думка така: зліт популярності інтернету в 1996 завершиться повним крахом. (Роберт Меткалф, засновник *3Com* і винахідник *Ethernet*, 1995)

- Через два роки, проблема спаму буде вирішена. (Білл Гейтс на Всесвітньому економічному форумі, 2004)

- До наступного Різдва *iPod* відправиться на той світ, відкине копита, приєднається до більшості - одним словом, капут. (Сер Алан Шугар, CEO компанії *Amstrad*, *Daily Telegraph*, February 2005)

- У *iPhone* немає шансів отримати значну частину ринку. Абсолютно ніяких. Нехай, просячи за телефон \$ 500, *Apple* робить непогані гроші, але погляньте на 1.3 мільярда мобільників, проданих по всьому світу. Краще наше ПЗ буде встановлено на 60, 70 або 80 % з них, а не на тих двох - трьох відсотках, які припадуть на *Apple*. (Генеральний директор *Microsoft* Стів Балмер, *USA Today*, 2007)

6. Рольова гра «Дігікон» [162], модифікація (23 хв.).

Мета: розуміння власної мотивації до дії; дії в ситуації невизначеності та змінених умов; діагностика цінностей організаційної культури

Порядок дій:

Відповідно до задуму гри учасники повинні виконувати ролі «в'язнів» і «роботів» (тобто тих, хто веде себе подібно механізмам). До кожної «камери» з 3-7 «в'язнями» додається по одному «роботу». Таким чином, з 12 учасників можна сформувати 3 «камери» по 3 «в'язня» в кожній і до них 3 «роботів». Забезпечте кожного папером і олівцем.

1. Розбийте гравців на групи будь-якої чисельності від 4 до 8 - розміри можуть варіювати.

2. У кожній групі попросіть одного добровольця зіграти робота. Запропонуйте «роботам» уявити, що вони є механічними рабами, які зобов'язані коритися своїм господарям. Вони можуть бачити, чути, рухатися і реагувати, але не вміють говорити.

3. Повідомте іншим, що вони є «в'язнями» у камерах і помістіть кожну групу в кут або біля стіни, відгородивши її столами і стільцями, щоб вийшла «камера» .

Розташуйте «камери» якомога далі один від одного. «Роботи» стоять зовні, перед камерами своїх господарів, і чекають початку діяльності..

4. Зверніть загальну увагу на великий дверний ключ, який ви покладете у всіх на виду.

5. Ознайомте всіх з наступним сценарієм. По ходу читання він здається складним, але роз'яснення займуть всього кілька хвилин, і управляти грою буде важко лише в перший раз. З кожним по-наступним разом вона проходитиме все легше, і ви навіть почнете прикрашати її всякими фантастичними подробицями.

Сценарій:

Ви все є героями науково - фантастичного оповідання. Одні - пришельці з космосу, а інші - роботи. Земляни уклали всіх прибульців у в'язницю і замкнули в камери. Варта в будь-який момент може повести їх на страту. Єдина можливість для прибульців втекти - приказати роботам принести ключ (лежить на виду), який підходить до дверей кожної з камер. Але необхідно поспішати, бо невідомо, ким окажуться ув'язнені в інших камерах - друзями або ворогами.

Ті, кому вдасться бігти, можуть або випустити інших, або вбити їх.

Роботи можуть заходити куди завгодно, крім камер. До того, як в'язні зможуть скористатися послугами своїх роботів, їм доведеться створити їх «пам'ять» і віддати останнім ряд команд, які потрібно записати. На жаль, «пам'ять» роботів здатна утримати лише 10 команд, кожна з яких складається максимум з двох слів. Це єдині звуки, на які роботи можуть реагувати. Більше того - команди не можуть видаватися на якому-небудь відомому мовою; вони повинні складатися з безглузких слів: наприклад «зін» - «йди вперед» або «чат» ~ «йди назад». Це продиктовано тим, що в кожній камері сидять представники різних цивілізацій, у яких немає спільної мови, і тому їм доводиться його винаходити.

У кожній камері група ув'язнених повинна виробити свої умовні команди і занести їх в «довідкові таблиці» відповідних роботів, щоб потім їм можна було наказати піти, взяти ключ і принести його в камеру. Таким чином роботи реагують на ряд заздалегідь визначених команд.

Ці команди, коли їх засвоять, можна повторювати і віддавати в будь-якій послідовності. Одного разу сформовану пам'ять роботів не можна змінити.

Коли ви покінчите з поясненнями, коротко відповідайте на питання і переконайтеся, що всі розуміють, що їм потрібно робити. Потім дайте «в'язням» 5 хвилин на формування «пам'яті» «роботів». Кожна «камера» повинна обговорити, які «слова» будуть означати команди фахівців для «роботів», і записати їх разом з перекладом на «нормальну» мову. Ви ж продовжуєте слідкувати за ходом роботи, ніяким чином не втручаючись і тим

більше не пропонуючи нічого. Якщо ви граєте з міжнародною групою, то майже напевно виявите, що як мінімум одна з команд бере слова з реально існуючої - незрозумілої іншим - мови, якою говорить хто-небудь з її членів. Таке дозволяється.

Після закінчення 5 хвилин видаліть всіх роботів з кімнати.

Після цього оголосіть, що стражники зробили у в'язниці деякі перестановки, і посуňte меблі - наприклад, перетягніть стіл на середину кімнати і скажіть, що це тунель, по якому роботам доведеться повзти за ключем. Додайте ще кілька перешкод, щоб роботам довелося, наприклад, через щось перелізати. Якщо хочете, можете перекладати ключ з місця на місце, а якщо ви граєте в «Дігікон» з дуже розумною групою, то можете дозволити собі справжню «підлість» і покласти ключ туди, де «роботам» буде важко його побачити.

Після такого окремі «в'язні» прийдуть у повну сум'яття, оскільки їм напевно і в голову не приходило ввести в «пам'ять» роботів слова «повзти» або «перелазити». Заспокойте їх та порадьте «намагатися з усіх сил».

Після того як «полонені» з'ясують послідовність дій, які необхідно виконати їх «роботам», щоб здобути ключ, запросіть «роботів» підійти до вас, заберіть у них «шпаргалки», перемішайте їх і знову роздайте так, щоб ні у одного з них не виявилось в руках первинного варіанту. Це напевно посіє паніку як в лавах «роботів», так і «в'язнів». Ви ж прокоментуйте свої дії тим, що роботи - всього лише машини, і неважливо, чийм командам вони підкоряються.

Оголосіть, що тепер «роботи» готові до дії.

У перший момент всі гравці будуть в замішанні, але через деякий час будь-хто з «в'язнів», а може бути, відразу кілька, почнуть вигукувати команди зі своїх списків. «Роботи» візьмуться вивчати власні списки, щоб з'ясувати, чи є в них команди і що вони означають. Зрештою хтось із них дізнається «свою» команду і відреагує на неї, що підстьобне інших гравців, і почнеться гонка. Може піднятися страшний шум, на «роботів» посиплються

накази, лайка і схвальні вигуки. У метушні і напрузі гравці можуть трохи призабути правила, так що зберігайте пильність і тримайте в узді найбільш ретивих гравців. Можливо, вам доведеться заштовхувати людей назад в «камери», перевіряти «словники», якщо у вас виникла підозра, що «роботи» відгукуються більш ніж на 10 командних слів, і забороняти команди, які змушують «роботів» нападати один на одного. При роботі з молодіжною групою найкраще попередити, що якщо один «робот» доторкнеться до іншого, то обидва негайно «замруть» доти, поки не надійде команда розійтись.

Можливо, що безпосередньо вам доведеться подати сигнал про закінчення гри, оскільки гравці в запалі боротьби можуть не помітити, що один з «роботів» вже захопив ключ, і його команда перемагає, а навіть якщо і помітять, то, часто, увійшовши в раж, продовжують «направляти» своїх «роботів», вважаючи, що саме труднощі з подолання перепон - найбільш важлива частина гри. Або, навпаки: деякі гравці можуть здатися задовго до фіналу, розцінивши свій «словник» як нікуди не придатний. Однак таке рішення може бути необачним, оскільки, за наявності творчого підходу, навіть дуже бідний словарну запас можна використовувати самим дивовижним чином.

7. Обговорення (18 хв.)

Мета: вербалізація «інсайтів» після вправи (8 хв.)

- Чи легко було винаходити неіснуючі команди ?

- Як було з тим, що завдання з діставання ключа отримала нові умови

- Модифікована чи після цього вже написані команди

- Який спосіб дій був вибраним - традиційний (наче йти прямо. Ламати на шляху перешкоди) або шукався якийсь інноваційний - в «обхід» перепон

8. Міні-лекція: «Інноваційна готовність педагогів: об'єктивні та суб'єктивні чинники» (8 хв.)

Мета: інформування за темою

9. Вправа «Малюнок на тему «Малюнок на тему «Інновації в нашому закладі» (авторська, 12 хв.)

Мета: пошук особистісних розумінь терміну «інновація» через творчість та демонстрація слабких місць організаційної культури у даному напрямку.

Розділені на групи учасникам пропонується намалювати спільний малюнок інновації в людському вигляді, але з однією умовою: при малюванні учасники не повинні розмовляти між собою

10. Презентація та висновки кожної команди (12 хв.)

Мета: об'єднання однодумців; вербалізація спільного висновку

- Кожна група по черзі представляє свій малюнок, а інші учасники висловлюються. Яке враження справляє на їх цей малюнок. Потім та група, яка малювала, презентуючи свій малюнок, висловлює, що вона хотіла висловити цим малюнком.

Д/з: написати «5 причин, чому мені буде корисно використовувати інновації у своїй роботі»

Мета: самомотивація

2. Шерінг (10 хв.; Завершення заняття тренером (5 хв.)

Заняття 4. «Бар'єри комунікації»

Мета: виявлення та розгляд проблемних аспектів організаційної культури зовнішнього шару; діагностика особливості комунікацій у колективі; стимуляція інноваційного мислення.

1. Привітання. Хвилинка тренера. (5 хв.)

Мета: налаштування на заняття. Виступи бажаючих щодо домашнього завдання

2. Вправа-криголом «Данеткі» (15 хв.)

Мета: вправа динаміку; активізація креативного мислення.

Авторська вправа, використаний текст «данеток» [160].

Розгадати «данетку» - означає вирішити головоломку, в якій описана дивна, загадкова ситуація. Приклад: Він їй щось сказав, і вона померла.

ВІДПОВІДЬ: Акробат в цирку тримає партнерку зубами

Для учасників:

1. У березні 1945 р в Берліні за столик кафе сіла людина у формі німецького офіцера і замовив два пива. Хазяїн подав пиво і відразу ж подзвонив в гестапо і повідомив, що в його кафе сидить американський шпигун.

ВІДПОВІДЬ: Людина у формі – негр

2. Молодий чоловік хотів зробити подарунок дівчині. Він купив у комісійному магазині биту вазу (дуже дешево). Він хотів упустити згорток з вазою в момент вручення подарунка. Так і зробив: коли вона відкрила йому двері, він впустив вазу. Дівчина стала збирати осколки і раптом ... дала йому ляпаса.

ВІДПОВІДЬ: Кожен осколок був загорнутий окремо.

3. В невелике місто приїхав у відрядження інженер, оселився в одномісний номер у готелі. Увечері ліг спати, але півночі не міг заснути. Потім встав, набрав телефонний номер, нічого не сказав, ліг і спокійно заснув.

ВІДПОВІДЬ: Подзвонив сусіду за стінкою, який голосно хропів.

4. Вчора моя дружина була в театрі. Йшла нудна п'єса. Вона не витримала і пішла з другого акту. Після її відходу в театрі вибухнув жахливий скандал.

ВІДПОВІДЬ: Виконавиця головної ролі.

5. "Ця рідкісна птиця, - запевнив купувальницю продавець зоомагазину, - повторює кожне слово, яке почує". Через тиждень розгнівана покупниця повернула птицю назад в магазин, заявивши, що та не вимовила ні слова. Проте, продавець не брехав ...

ВІДПОВІДЬ: Птах глухий.

6. У пані не було при собі водійських прав. Вона не зупинилася на залізничному переїзді, хоча шлагбаум був опущений, потім, не звертаючи уваги на "цеглину", рушила вулицею з одностороннім рухом проти руху і

зупинилася, лише минувши три квартали. Все це відбувалося на очах у полісмена, який чомусь не вважав за потрібне втрутитися.

ВІДПОВІДЬ: Дама йшла пішки.

3. Обговорення різниці між створенням нового, креативністю та викривленням інформації (13 хв.)

Питання та тези до обговорення:

- На що була схожа вправа?

- Як ви зрозуміли інструкцію щодо заборони записувати, але можливості робити «все інше»?

- Більшість людей, почувши цю фразу, механічно відповіли «зрозуміло». Але нічого не робили з тим. В дійсності можна було перепитувати, задавати питання, попросити повторити ще раз тощо.

4. Вправа «Марфуша» (20 хв.) [173].

Мета: показ механізму викривлення інформації й виникнення інформаційних бар'єрів у комунікаціях

Обирається 5-6 осіб, яким пропонується вийти за двері. Слід також розподілити в якому порядку заходитимуть учасники. Першій людині буде прочитаний текст й його завданням буде передати його іншому учаснику максимально близько до змісту. В ході слухання записувати не можна. Все інше - припустиме.

Текст:

Марфуша була зразковою дівчинкою. Працювала на заводі. Ходила, як усі, на демонстрації. Продукти - тільки з магазину. А кохання – лише з чоловіком і лише по п'ятницях.

Але от пішла вона якось в ліс і зустріла там НЛЮ. З тих пір все не як у людей. Роботу закинула. Вдома суцільні демонстрації. Продукти тільки з ринку. Ну і кохання коли попало і найбільш незвичайним чином.

5. Групове обговорення з відеоаналізом (20 хв.)

Мета: розуміння механізму як такого, а також у звичному для даної організаційної культури контексті

Питання та тези до обговорення:

- На що була схожа вправа?
- Як ви зрозуміли інструкцію щодо заборони записувати, але можливості робити «все інше»?
- Більшість людей, почувши цю фразу, механічно відповіли «зрозуміло». Але нічого не робили з тим. В дійсності можна було перепитувати, задавати питання, попросити повторити ще раз тощо.

6. Міні-лекція «про механізм викривлення інформації (8 хв.)»

Мета: надання теоретичної інформації за темою

Звичайно, слухач, який одержує інформацію:

- пропускає інформацію через особистісний фільтр;
- незначні, з точки зору одержувача, моменти випускає;
- незвичні слова замінює на звичні;
- обробляє інформацію згідно своєї логіки;
- запам'ятовує незвичайні «смажені», факти, деякі слова можуть бути замінені на менш небезпечне і емоційно витримане;
- те, що може витлумачити, витлумачить.

Той, що передає інформацію повинен стежити за тим, щоб:

- говорити однозначно;
- використовувати прості слова;
- важливе проговорювати кілька разів;
- структурувати повідомлення, розбивати його на пункти;
- контролювати стан слухача і відслідковувати, коли він не розуміє інформацію;
- «Вам усе зрозуміло?» Не питати, все зазвичай відповідають: «Так»; треба поставити запитання на уточнення, наприклад: «Після нашої розмови що ви будете робити далі?», «Що ви зробите в першу чергу?», - можливо, важливі моменти проговорити ще раз;
- якщо відбулася перешкода (вас перебили), то треба зупинитися і повернутися назад, проговорити ще раз попереднє речення;

- враховувати темпові характеристики слухача;
- створити позитивну або негативну мотивацію: «Якщо все зробите за інструкцією, то ...», «Якщо не зробите, то станеться ...»;
- використовувати техніки типу «паркан» - спеціальні фрази («Я спеціально звертаю вашу увагу ...», «Я хочу, щоб ви це запам'ятали ...»).

Супутні питання для обговорення:

- Чи часто ми не уточнюємо інформацію, але робимо висновки? Чому?

7. Робота у парах. Вправа «Спільний малюнок» (банк методик для ведучих неформальної освіти, модифікація; 18 хв.)

Мета: розвиток вміння працювати разом, розуміти один одного; отримання досвіду щодо володіння інформацією.

Завдання для пар – намалювати спільний малюнок (по одній дії, один за одним), не домовляючись до того про кінцевий результат.

Варіанти ускладнення завдання: деяким парам буде заборонено спілкуватися, деякі парі зможуть розмовляти на будь-яку тему, за винятком теми власного малюнку, деякі парі зможуть обговорити кінцевий результат; обмеження часу на попереднє обговорення; обмеження часу на виконання завдання.

8. Обговорення (12 хв.)

Питання до обговорення:

- чи складно було виконувати завдання?
- Що допомагало й що затримувало сумісну роботу?

9. Шерінг (8 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Заняття 5. «Час діяти»

Мета тренінгу: розгляд двох плюсів одного поля – людина–діяч та людина–спостерігач; формування активної позиції у використанні інноваційних технік та прийомів; зміна відношення до концептів активності, дієвості як цінностей організаційної культури.

1. Вправа «Мовчання» [97], модифікована (5 хв.).

Мета: усвідомлення учасниками свого ставлення до ситуації невизначеності; діагностика активності життєвої позиції

На початку тренінгу тренер просто якийсь час сидить і мовчить. Задається ситуація невизначеності. Фіксується за допомогою відеокамери поведінка, реакції учасників тренінгу (хтось активно з'ясовує, що сталося, хтось пасивно сидить і чекає, хтось займається своїми справами, не хвилюється про ситуацію, хтось узгодить свої дії з діями інших, шукає вихід, прийнятний для всіх). Виявляємо тих, хто діє за ситуації, а хто змінює ситуацію під себе, свої потреби. Після вправи - обговорення (що відчували, що думали, що хотіли зробити).

2. Обговорення поведінки та домашнього завдання (15 хв.)

Мета: надання можливості побачити зі сторони свою поведінку; формування позитивного настрою на використання новацій

Питання для обговорення:

- Хто то робив, хто чекав...
- Звична поведінка в ситуації як «мовчання класу»?
- Що відчували під час виконання вправи;
- Які виникали думки, бажання, спонукання ?

Учасникам необхідно усвідомити, що ситуація невизначеності - це нормальна і необхідна складова нашого життя. Вона повинна виступати як спонукає до дії момент, а не ставати гальмом в житті і діяльності. Все залежить від того, як ми до цієї ситуації ставимося. Не звикли ми постійно отримувати інструкції від інших ?

Ситуацію невизначеності кожен переживає по-своєму і для когось дану вправу задасть цю невизначеність, а для когось ні. Тому при обговорення і в письмовому самозвіті задається питання учасникам «На скільки ця ситуація була для вас невизначеною ?» Під час обговорення цієї вправи формуються нові установки (взаємодія в команді, вирішення проблеми, ініціатива в роботі з невизначеною ситуацією).

3. Робота в парах (трійках). Поділись своєю інновацією в роботі з учнями. (20 хв.)

Мета: стимулювання використання нового.

3. «Продай кращу ідею». Завдання кожної групи презентувати свою інновацію та «продати» її іншим (власна розробка; 25 хв.).

Мета: розробка та доопрацювання новації; активне впровадження позитивного відношення до активної, дієвої життєвої позиції як цінності організаційної культури закладу.

У кожного педагога є можливість «заробити» на своїй «інновації».

4. Обговорення (20 хв.)

Мета: надання можливості побачити зі сторони свою поведінку; формування позитивного настрою на використання новацій

– За яким принципом вибиралася ідея на продаж?

– Чому саме ця новація виявилася кращою?

5. Завершення. Вправа «Картки» (розробка Інститу Неформальної освіти, модифікація вправи; 20 хв.)

Мета: Діагностика змін у ставленні педагогів до новацій та позиції «інноваційності», «креативності» у системі цінностей організаційної культури.

Перед вами на столі є картки 3-х кольорів (червоний, жовтий, зелений) Виберіть із запропонованих варіантів і підійміть відповідний йому колір.

• Якщо Ви поглинені нововведеннями, постійно ними цікавитесь, завжди сприймаєте їх першими, сміливо впроваджуєте, йдете на ризик. Підніміть картку зеленого кольору.

• Якщо Ви сприймаєте нововведення помірно. Не прагніть бути серед перших, але й не хочете бути серед останніх. Як тільки нове буде сприйнято більшою частиною вашого педагогічного колективу, сприйміть його і ви, підійміть картку жовтого кольору.

• Якщо Ви більше сумніваєтеся, ніж вірите в нове. Віддасте перевагу старому. Сприймаєте нове тільки тоді, коли його сприймає більшість шкіл і

вчителів. Останнім освоюєте нововведення. Сумніваєтеся в новаторів і ініціаторів нововведень, підійміть картку червоного кольору.

Ефективність діяльності педагогічного колективу з розвитку інноваційного потенціалу буде досягнута, якщо послідовно розвивати сприйнятливність педагогів до нововведень; забезпечувати їх підготовленість до освоєння нововведень; підвищувати рівень новаторства і творчої активності вчителів у шкільному колективі. Перший крок на шляху до цього - кожному педагогу самому оцінити свою здатність до творчого саморозвитку.

6. Шерінг (8 хв.)

Мета: озвучення емоцій та почуттів, що виникли під час тренінгового заняття

7. Завершення заняття тренером (5 хв.)

Мета: підведення підсумків

Блок 3. Інноваційно-креативний

Заняття 6. «Що я думаю про інновації»

Мета: Виявлення власного потенціалу до використання інновацій, освоєння нових інноваційних технік, взаємонавчання; активне формування інноваційної організаційної культури.

1. Гра на розігрів «Рахунок через 3» (5 хв.)

Мета: включення до роботи

2. Робота в групах. Розсортувати запропоновані методи роботи на групи за ступенем інноваційності (традиційні – інноваційні) (17 хв.)

3. Міні-лекція «Інноваційний процес: поняття та етапи впровадження». (13 хв.)

Мета: інформування за темою

4. Казка «Царівна-жаба». Читання та обговорення (25 хв.)

Мета: теоретичне осмислення процесу інновації на основі аналізу казки «Царівна-жаба».

Завдання: співвіднести сюжет казки з етапами інноваційного процесу [104]; модифікація вправи.

Завдання: співвіднести сюжет казки з етапами інноваційного процесу.

Інструкція:

Виберіть собі один негативний емоційний стан і спробуйте простежити.

- У які моменти герої могли випробувати його ?

- Які кошти використовувалися у казці для її подолання ?

- Припустити, що було б:

• якщо батько не дав би їм такого завдання....

• якби Іван - царевич піддавався миттєвим поривам....

Затитання.

• Що є каталізатором інноваційних процесів? (проблемна ситуація)

• Які чинники є допоміжними в процесі? (моральна позиція, яка створює можливість піти, зібрати команду, бути сильним і сміливим, любити)

• Що є підсумком? (радість і матеріальне благополуччя)

Підсумок: Ресурс для подолання - моральна позиція героїв.

Підсумок після вправи: ресурс для подолання – моральна позиція героїв.

5. Робота у групах «Проблемні ситуації» (25 хв.)

Мета: надання можливості генерувати якомога більше рішень, не оговорюючи можливі помилки; формування цінностей інноваційності, креативності в організаційній культурі.

Спочатку педагогам пропонується на папірцях написати декілька складних ситуацій, з якими вони стикалися; всі вони перемішуються; кожна команда отримує від 4 до 6 ситуацій.

6. Презентація груп (17 хв.)

Мета: надання можливості побачити діапазон можливостей при використанні креативності; формування інноваційної організаційної культури.

7. Шерінг (8 хв.)

Мета: озвучення емоцій та почуттів, що виникли під час тренінгового заняття

8. Завершення заняття тренером (5 хв.)

Мета: підведення підсумків

Заняття 7. «Креативна година»

Мета: орієнтація вчителів на педагогічну творчість на базі інноваційних процесів; формування цінностей інноваційності, прагнення до творчості в організаційній культурі закладу.

1. Вправа «Колір настрою» (7 хв.)

Мета: діагностика загального настрою групи

2. Вправа «Чорний ящик» (15 хв.)

Мета: активізація творчого мислення, генерація нових ідей.

Процедура проведення: попередньо в коробку поміщаються різні предмети (ложка, морська раковина, шматочок крейди, гумова рукавичка і т.д.) так, щоб ніхто не бачив. Учасники закривають очі.

Інструкція: «Доторкніться до предметів, висловлюйте вголос виникли асоціації та метафори». Ведучий записує їх на дошці. «Тепер завдання всієї групи пов'язати з реальними проблемами і придумати рішення».

У вправі може брати участь вся група, торкаючи предмети і пропонуючи різні асоціації.

3. Обговорення (10 хв.)

Мета: вербалізація думок, що виникали у педагогів під час виконання завдання та розбір алегорії – що є для учасників «чорним ящиком»?

- Що вдалося у виконанні завдання? Що сприяло успіху?

- Які виникли труднощі при виконанні завдання? З чим вони пов'язані?

- Що для нас «чорний ящик»?

До яких ситуацій ми не готові? Що нам зазвичай заважає приймати нове?

4. Міні-лекція: Креативність (12 хв.)

Мета: інформування за темою

7. Вправа «Придумати історію речі (з банку методик ведучих неформальної освіти; 20 хв.)

Мета: всебічний аналіз проблеми, розвиток креативності

Інструкція: «Назвіть незрозумілу річ та скажіть?» Що це ще може бути? " - І пошукайте відповіді».

6. Обговорення (15 хв.)

Мета: самоаналіз рівня креативності; розгляд креативності як цінності організаційної культури.

- Що вийшло, які труднощі виникли в процесі виконання вправи?

7. Робота в групах. Теми обговорень:

- Сучасна школа та інноваційність
- Чи треба щось винаходити і куди ми рухаємося?»

Мета: створення списку «за» та «проти»

8. Вправа «Мозковий штурм навпаки» [105], модифікована (15 хв.)

Мета: генерація нових ідей, актуалізація латерального мислення.

Процедура проведення: вправа проводиться в два етапи.

Інструкція: «Зараз ми проведемо незвичайний мозковий штурм. У ньому допускаються тільки дурні, непрацюючі, непрактичні і просто непристойні варіанти виходу з проблеми. Будь-яка розумна або практична думка безжально відсікається».

На другому етапі: «Звернемося до результатів нашого штурму. Яким чином можна модифікувати одне з цих безглузвих пропозицій, щоб воно сприяло вирішенню проблеми? Його можна змінювати, доповнювати і т.п., але при цьому сама пропозиція не повинно розмитися».

Обговорювані питання:

- Що вдалося у виконанні завдання? Що сприяло успіху?
- Які виникли труднощі при виконанні завдання? З чим вони пов'язані?

9. Обговорення результатів «Штурму»: (10 хв.)

10. Презентація роботи в командах

11. Шерінг (8 хв.)

Мета: озвучення емоцій та почуттів, що виникли під час тренінгового заняття

12. Завершення заняття тренером (5 хв.)

Мета: підведення підсумків

Блок 4. Мотиваційно-ціннісний

Заняття 8. «Про головне»

Мета: робота з індивідуальними цінностями, підвищення значущості цінностей іншого; створення єдиного ціннісного поля організаційної культури освітньої установи.

1. Привітання тренера. Інформування щодо теми заняття. Вступне слово щодо важливості та особливості теми (7 хв.)

2. Демонстрація відеоривку з фільму «для головного» (13 хв.)

Мета: стимуляція мислення за темою за допомогою неоднозначного й заперечливого сюжету.

3. Обговорення уривку. Збір думок щодо визначення поняття «цінність». (15 хв.)

Питання до обговорення?

- Що таке «головне»?
- Як ви визначаєте, що є головним для вас?
- Як ми визначаємо те, що ми цінуємо? Як розставляємо пріоритети?

4. Робота у групах. Створення списків цінностей (15 хв.)

Мета: виокремлення найголовніших цінностей

5. Групова дискусія формату «аукціон цінностей» (формат дискусії взятий з банку методик для ведучих неформальної освіти; 20 хв.)

Мета: виокремлення найголовніших цінностей організаційної культури; обговорення понять «придбання» та «втрата»; розуміння та прийняття індивідуальних відмінностей при виборі цінностей.

Питання для первісного обговорення:

- Що таке цінності?
- Звідки вони виникають? Вони виникають самі собою або нам їх хтось то прищеплює?
- Чи змінюються цінності в залежності від віку, життєвих обставин або соціального статусу?
- Чи можна розділити цінності на духовні та матеріальні? Які з них на ваш погляд важливіше?

Група пропонує свої конкретні варіанти того, що вони вважають цінностями. Всі ці варіанти записуються на дошці. Потім слід розділити групу на 4 маленькі підгрупи і оголосити, що кожній з підгруп видається сума в розмірі 1000 віртуальних грошей. Після цього починається справжній аукціон на якому кожна група може купити ті чи інші цінності в міру того як тренер виносить їх на аукціон.

Завершальне обговорення:

- Чому купили саме ці цінності, а не ті, що залишилися не купленими?
- Чому за якісь з цінностей були більш запеклі торги, а за які то менш?
- Чим ви керувалися в своє виборі?
- Чи виправдалися міркування щодо відмови від чого-небудь?
- Чи хотіли б ви придбати якісь то нові цінності для себе? Якщо так - то які?

Висновки тренера:

Ми з вами розуміємо, що в цьому житті нічого не буває безкоштовно ... Чи готові ви набуваючи нову цінність, пожертвувати какой то старої? Наприклад:

- Купуючи упевненість в собі, ви ризикуєте втратити сором'язливість.
- Купуючи багато уваги, ви ризикуєте втратити справжню дружбу.

- Купуючи контроль над собою, ви ризикуєте втратити відкритість і щирість.

Чи можна пожертвувати кар'єрою для досягнення сімейного щастя (жінка хоче народити дитину і їй доводиться кинути роботу; чоловіка пригноблює, що дружина заробляє більше - йти чи з роботи)?

Чи можна пожертвувати розвагами для отримання хорошої освіти ?

Чи можна жертвувати стосунками з батьками заради збереження друзів і відносинами з друзями заради миру з батьками (питання, що пов'язує їх мислення з їх учнями)?

Чи можна переступити через свою порядність, гордість і самоповагу для того, щоб заробити або зробити кар'єру? До яких меж, якщо так?

Найчастіше люди які сильні в чем то, втрачають у чому то іншому і навпаки. І якщо людина хоче придбати нову цінність, то скоріше за все він втратить у чому то в іншому. Також слід пам'ятати, що коли людина змінює свої цінності – вона змінюється сама.

6. Творча репрезентація «Моє головне» (20 хв.)

Мета: надання можливості для вираження внутрішнього стану, емоцій та власних розумінь теми у невербальній формі; закріплення розуміння творчості як цінності організаційної культури.

Педагогам пропонується за допомогою проволоки та інших матеріалів створити «скульптуру» того, що є головним.

7. Демонстрація завершення відеоуривку з фільму «Для головного» (7 хв.)

Мета: завершення гештальту щодо головного герою фільму; надання поштовху до розгляду ситуації з іншого боку

Питання до обговорення:

- Яки емоції ви відчули щодо закінчення ролику?

8. Шерінг (8 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Заняття 9. «Один за всіх та всі за одного»

Мета: покращення спілкування у колективі, створення спільного інноваційного «настрою» у колективі, закріплення інноваційних цінностей організаційної культури й загального бажання використовувати інновації у своїй роботі; розвиток системи взаємодопомоги та взаємонавчання.

1. Привітання. Вправа «Колективне малювання» (20 хв.)

Мета: створення робочої атмосфери тренінгу, усвідомлення бар'єрів творчого мислення, розвиток креативності.

Процедура проведення: Учасники групи сидять по колу. У колі лежать кольорові олівці, крейда, фломастери, аркуші паперу. «Коли я скажу: "почали", кожен з нас візьме аркуш паперу і все те, що йому буде потрібно для малювання на своєму аркуші паперу. На малювання у нас буде 15 секунд. За часом буду стежити я і через 15 секунд попрошу кожного передати свій лист сусідові зліва. Після того як ви отримаєте лист, на якому вже щось намальовано, треба буде намалювати ще щось, розвиваючи сюжет у будь-якому напрямку. Ми будемо продовжувати роботу до тих пір, поки лист кожного не пройде по колу і не повернеться до Вас».

2. Групове обговорення (13 хв.)

Мета: усвідомлення стереотипів мислення та бар'єрів інновацій і важливості роботи в колективі при впровадженні інновацій

- Які моменти у розвитку сюжету сприймаються як незвичайні? Чому?
- Яким чином стереотипи впливають на розвиток сюжету?
- Обговорення про важливість роботи в колективі при впровадженні інновацій

3. Вправа «Склади геометричний пазл» (модифікована вправа з власного банку психологічних вправ для тренінгів; 15 хв.)

Мета: навчання координації спільних дій, впевненій поведінці в незвичайній ситуації. Встановлення порозуміння з партнером, подолання просторових і психологічних бар'єрів між учасниками.

Інструкція:

Учасники діляться на пари, кожна пара отримує два пакети. В одному з них лист, розверчений на геометричні фігури. В іншому – набір таких самих фігур. Завдання парам: сидячи стинами дин до одного скласти такий самий пазл, як і намальований на листі. Той з партнерів, що має готовий малюнок, не дивлячись на набір фігур у іншого – пояснює, інший – складає, не маючи можливості задавати додаткових питань.

4. Обговорення: (15 хв.)

Мета: вербалізація труднощів та успіхів у роботі команди

- *Ваші враження від вправи?*
- *Чим, з точки зору учасників, визначається успіх при виконанні цієї вправи?*
- *Як працювалося у парі? Що було складніше за все?*
- *Яким реальних життєвих ситуацій можна його уподібнити?*

5. Вправа «Пекельні вежі» та відеоаналіз [13] (30 хв.)

Мета: демонстрація командної роботи на спільну мету; розгляд «командної роботи» у якості цінності організаційної культури.

Учасники отримують завдання збудувати спільну вежу. Але з обмовкою, що у кожного з учасників буде завдання для побудови. Наприклад,

Башта повинна складатися з 20-ти поверхів

Башта повинна мати висоту в 10 рівнів

Башта має бути побудована тільки з чорних, коричневих і зелених цеглинок

Башта повинна бути однотонною

Башта має бути побудована тільки з синіх і зелених цеглин

Шостий поверх башти повинен відрізнитися за кольором від інших

Вежу повинен побудувати саме ти. Якщо за цеглу візьмуться інші члени вашої команди, зупиніть їх і наполягайте, що побудуєте вежу самостійно.

Стеж за тим, щоб створенням вежі займалися тільки чоловіки.

Башта повинна звужуватися до верху

Ви повинні бути останнім, хто домалює вежу. Обов'язково «встановіть» зверху вежі червоний прапор.

Після декількох спроб учасники почнуть розуміти суперечливість власних завдань. Питання для обговорення торкаються того, чи завжди, коли ми ніби то працюємо на спільну мету, ми досягаємо спільного результату.

6. Шерінг (8 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Заняття 10. «Чому я?»

Мета: діагностика та корекція «відношення» культури закладу до активної й ініціативної поведінки педагогів; впровадження цінностей відповідальності.

1. Привітання. (5 хв.)

2. Вправа-криголам «Східний ринок» [96], модифікована (15 хв.)

Мета: досягнення власної мети через взаємодію з іншими учасниками й взаємодопомогу.

- Всі інструкції та запитання тільки до початку гри
- Не можна показувати свої папірці до обміну
- Не можна просто брати чи просто давати - обов'язково міняти
- Не можна пасивно очікувати - коли йому віддадуть його ім'я, кожному потрібно брати участь
- Час - перший раз 2 хвилини, потім буде зменшуватися.
- Початок і кінець гри - дзвіночок
- Перший раз правила спрощені, по підсумок виконання в наступному «турі» можуть ускладнюватися
- Якщо хтось порушує правила, дзвіночком гра зупиняється і починається наступна спроба з меншою кількістю часу

Обговорення:

- Було легко чи складно досягти мети?

- Чому? Що заважало - що допомагало?
- чи була командна робота? (типу у неї є твоя, а мені потрібна та, що є в тебе і т.д => стратегія)
- Хто то давав вам папірець, а виявлялося - що вона не ваша? (хоча говорили - що так - обман) Чому?
- Чому ви виконували інструкцію? (типу ваша мотивація до дії?)
- Чи був явний лідер? У який момент він з'явився - яка різниця в стратегії - до і після

3. МДГ (Метафорична ділова гра) «Про царя Салтана» [13] (23 хв.)

Мета: розгляд метафоричного зображення учасників освітнього простору.

4. Групове обговорення (15 хв.)

5. Робота в міні-групах зі створення творчих, інноваційних прийомів для заохочення дітей у навчанні (20 хв.)

Мета: розвиток креативного мислення; робота з базою інноваційних методик; розвиток ініціативності педагогів й бажання діяти активно й по-новому.

Ситуація. Результативність робіт співробітників слід підвищувати, але мотивувати заробітною платнею не виходить – не має ресурсів для її збільшення. Як замотивувати колектив працювати з вогником, не змінюючи при цьому умов праці?

Метафора. Ви - тридцять три богатирі на чолі з Чорномором. Ви денно і нічно охороняєте царство Гвидона. Виріс син Царя Гвидона - царевич Єлисей, одружився на прекрасну царівну-Лебідь, створив своє царство. Вам треба охороняти денно і нічно тепер вже два царства: і Гвидона, і Єлисея. При цьому риби і русалок ви будете отримувати в тій же кількості, що й раніше.

Перша команда - «Чорномор» (аналогія з керівником).

Інструкція: «Як вам замотивувати своїх богатирів на роботу - охороняти денно і нічно два царства замість одного? Ви платите богатырям рибою і русалками. Розмір оплати ви не можете збільшувати, так як це обмежений ресурс. Ваші богатырі і так їдять дуже багато риби і граються з русалками ». Команда починає презентацію першої.

Друга команда - «Тридцять три богатырі» (аналогія з співробітниками). Інструкція: «За яких умов ви погодитесь усередині охороняти два царства замість одного? Риби і русалок вам даватимуть при цьому стільки ж, скільки колись ».

Під час проведення гри на етапі перекладу казкових алгоритмів в ділові прийоми менеджменту тренер може скористатися наступною нашою підказкою-прикладом.

Наприклад, варіант: «сказати богатырям, що царствам загрожує небезпека, і тільки вони і більше ніхто в цілому світі можуть допомогти царям Гвідону та Єлисею». Реальність: «Значить, і колектив буде працювати з вогником і без додаткової оплати, якщо показати значимість колективу для керівництва і для майбутнього всієї компанії в цілому. При цьому треба описати і загрозу загальній справі, якщо співробітники раптом не будуть працювати старанно».

Важливо: вимагати якомога більше позицій, нехай на перший погляд і не найвишуканіших, зате потім все це класно працює, коли самі учасники переводять ніби як жартівливі позиції в реальність!

6. Групове обговорення (15 хв.)

Мета: обмін досвідом та ідеями щодо інноваційних методів та прийомів; стимуляція ініціативності педагогів; додання цінностей відповідальної інноваційної поведінки до цінностей організаційної культури закладу.

7. Шерінг (8 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Блок 5. Завершальний

Заняття 11. «Мій навчальний заклад моїми очами»

Мета: діагностика сформованої моделі цінностей організаційної культури; створення основи для подальших зміни організаційної культури у напрямку інноваційності за рахунок уваги до цінностей співробітництва, креативних проявів тощо.

1. Привітання тренера. (5 хв.)

2. Криголам «Асоціація сьогоднішнього дня» (8 хв.)

Мета: за допомогою слів-асоціацій створити наочний плакат настрою групи

3. Командна рольова гра «Зароби більше» [109], модифікація (20 хв.).

Мета: пошук інших способів досягнення мети, окрім очевидної можливості конкуренції; акцентування уваги на цінностях співробітництва в організаційній культурі.

Коментар до гри. Ця гра на вміння узгоджено виробляти і приймати стратегічно вірне командне рішення. Гра дозволяє вийти на таке розуміння командної взаємодії, при якій інша команда сприймається не як суперник, а як партнер. В грі існує виграшна для обох команд стратегія, коли обидві команди починають ставити на «У». Така стратегія призводить до виконання головного завдання, - розбагатіти не за рахунок іншого, віднімаючи у нього ресурси, а за рахунок консолідованих зусиль спільно нарощувати ці ресурси з користю для себе та інших.

Але велика спокуса «переграти» іншу команду, і в якийсь момент поставити на «Х», тим самим, порушив негласний договір, побудований на взаємній довірі. Так як команди частіше вибирають стратегію «виграти за рахунок іншого», то з боку команди, що програла, виникають образи, особливо якщо її члени свідомо пропонували виграшну для обох команд стратегію. Після цієї гри учасники самі під час обговорення виходять на тему довіри, як необхідної умови успішної спільної діяльності.

Вступ до гри: «Ви 2 компанії, кожна з яких хоче заробити грошей! І, звичайно, ваша задача - розбагатіти!»

Легенда для команд:

Топ - менеджерам компанії «_____»

Отже, ваше завдання - не просто заробити, а розбагатіти!

Але у зв'язку з тим, що система промислового шпигунства працює дуже добре, керівництвом компанії було прийнято рішення про вибір такої інформаційної політики компанії, при якій кожен працівник знає тільки свою ділянку роботи. Однак топ-менеджери, якими Ви є, - люди обрані і безумовно присвячені в специфіку. У випадках, коли необхідно приймати рішення, це відбувається на зборах, після бурхливих обговорень і голосування. Зараз якраз той випадок.

Є 2 проекти під кодовими назвами «Х» та «У». Ви заробляєте (або втрачаєте) роблячи ставку на той чи інший проект. Однак навіть Ви, топ-менеджери не знаєте, яким чином взаємодіють керівництва Вашої і сусідньої фірми. Все, що ви знаєте, що в залежності від вашого вибору і вибору іншої компанії ви отримуєте гроші за системою:

Ваш хід	Хід іншої команди	Ваши гроші	Гроші іншої команди
X	X	- 30 \$	- 30 \$
X	У	+ 50 \$	- 50 \$
У	X	- 50 \$	+ 50 \$
У	У	+ 30 \$	+ 30 \$

Але Ваше завдання - розбагатіти! Заробивши самим і збагативши компанію!

Рішення на зборах кожен раз приймаються простою більшістю голосів, при цьому за кожного утримався - керівництво знімає з вас 10 \$, за кожного

висловився «проти» - мінус 20 \$. Якщо хтось в команді регулярно йде поперек, вона може його викинути, але це буде Вам коштувати - мінус 30 \$.

У вас може бути скільки завгодно обговорень, але врешті питання ставитися на голосування, результати якого доповідаються ведучому.

Час обговорення кожного ходу приблизно 5 хвилин, але якщо одна з менеджерського складу компаній вже прийняла рішення, інша повинна повідомити своє рішення через 1 хвилину.

Рішення двох команд повідомляється одночасно після здачі ведучому бланків з варіантом вибору. Будь-які види контактів між командами під час гри заборонені.

Отже, кожна команда приймає своє рішення на кожен раунд, пише його на листочку і віддає ведучому. Ведучий оголошує загальний результат, вибір кожної групи. Спілкування між командами забороняється. Один делегат від кожної команди вирушає на загальні переговори після 4 і 8 раундів. Програші й виграші збільшуються після других переговорів у 2 рази.

4. Обговорення (18 хв.)

Питання для обговорення:

- Чи досягли ви свої мети?
- Чи задоволені ви результатом?
- Якщо б зараз грали ще раз – чи змінили б стратегію?
- Якими були причини ваших дій у випадку, коли ви поступалися іншій команді?
- Яким чином у кожній з груп відбувалося обговорення кожного з ходів?
- Які ваші цінності були задіяні у грі та які не знайшли застосування або розуміння серед колег?
- Які цінності, на вашу думку, підтримувала більшість учасників гри?
- Чи у реальному житті та в роботі вони співпадають з тими, що були названі тут?

5. Міні-лекція про цінності й організаційну культуру (8 хв.)

Мета: інформування щодо феномену організаційної культури

6. Робота у міні-групах (15 хв.)

Мета: опис характеристик та цінностей організаційної культури освітнього закладу

Завдання команд, спираючись на основні компоненти організаційної культури, описати, що відбувається в їх освітньому закладі

7. Презентація роботи груп. Обговорення (20 хв.)

Мета: порівняння бачення педагогами власної організаційної культури

8. Дискусія на тему «Чого не вистачає нашій культурі» (15 хв.)

Мета: обговорення характеристик організаційної культури, які на думку педагогів, є бажаними.

9. Завершення у формі вправи «Асоціації із зустріччю» [97], модифікована (7 хв.)

10. Шерінг (5 хв.); Завершення заняття тренером (5 хв.)

Заняття 12. Завершальне

Мета: підведення підсумків тренінгового курсу; діагностика змін взаєминах педагогів та організаційної культури закладу

1. Командний м'ячик (10 хв.) (банк методик для ведучих неформальної освіти, модифікація; 10 хв.)

2. Мета: активізація групи

3. Вправа «Обертаючись назад» [94] (20 хв.)

Мета: співставлення очікувань та страхів, що мали педагоги до тренінгу, та порівняння з реальною ситуацією.

Учасники стають у досить щільний круг, так, щоб відстань між сусідніми учасниками було невеликою.

«Завжди запам'ятовуйте людину, якій ви кинули м'яч, і людину, від якої ви отримали м'яч. М'ячі будуть додаватися. Бажано, щоб спочатку ви

попрактикувалися перекидання кожного м'яча окремо, а потім поступово або відразу з'єднували м'ячі.»

Питання до обговорення:

- Як ви взаємодіяли з попереднім та наступним гравцем?
- Що трапилося, коли хтось вронив м'яч?
- Які емоції вас обурювали, коли м'ячів ставала більше?
- Як ви адаптувалися до змін?
- Іноді люди стають агресивними, коли одночасно в грі присутні багато м'ячів або хтось втрачає м'яч, як це впливає на культури компанії?
- Які асоціації цієї гри з реальними життєвими ситуаціями?

4. Вправа «Обертаючись назад» (20 хв.) [94].

Мета: співставлення очікувань та страхів, що мали педагоги до тренінгу, та порівняння з реальною ситуацією.

5. Остання розминка: продовжити фразу «Я вважаю, що...», «Я знаю, що...» (15 хв.)

Мета: підведення підсумків за темою інновацій; завершальний «зворотній зв'язок» змін ставлення педагогів до теми.

4. Тестування за темою інновацій та організаційної культури (20 хв.)

5. Вправа «Остання зустріч» [230], модифікована (12 хв.)

Мета: усвідомлення особистісно значущого, досягнення атмосфери довіри і причетності.

Інструкція: «Потрібно закрити очі і уявити, що ви зустрілися разом в останній раз. Подумайте, що б ви хотіли сказати в групі. Відкрийте очі і скажіть це».

Візьміть чистий аркуш паперу і обведіть на ньому свою руку. Напишіть у центрі своє ім'я та 3 головних якості. На мою бавовні передавайте свій лист сусідові справа. Отримавши чужий лист, прочитайте ім'я вашого колеги, й об'яви ти його позитивні якості на ваш погляд. Як тільки почувете бавовна, передайте лист далі. Як тільки ви отримаєте свій лист назад,

хлопніть в долоні Ви. Отримавши свій лист, прочитайте перелік якостей, якими ви володієте на погляд ваших колег. Знайте, що вони у вас є і цінують себе.

6. Вправа «Все у мене в руках» [96] (14 хв.).

Мета: підведення підсумків заняття, надання можливості висловити свою думку з приводу змісту та організації роботи;

Процедура проведення: У кожного учасника аркуш паперу А4. Обводиться долоню, на пальцях записуються відповіді на наступні питання:

Великий - «над цим я хотів би ще попрацювати»,

Вказівний - «тут мені були дані конкретні вказівки»,

Середній - «це мені зовсім не сподобалося»,

Безіменний - «я себе почувую»,

Мізинець - «мені тут не вистачало».

Відповіді не коментуються. Можливі уточнюючі питання тренера та інших учасників групи.

7. Шерінг у формі «3х3» [318], модифікована вправа (18 хв.)

Мета: озвучення емоцій та почуттів, що виникли під час останнього тренінгового заняття

Учасникам пропонується назвати 3 речі у тренінговому курсі, що були для нього найбільш корисними та 3 речі, які він би бажав змінити.

8. Завершення заняття тренером (8 хв.)

Мета: підведення підсумків