

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ імені Г.С. КОСТЮКА**

На правах рукопису

ЧУДАКОВА ВІРА ПЕТРІВНА

УДК 159.9:37.07:005.95]:001.895(043.3)

**ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ
ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

19.00.10 – організаційна психологія, економічна психологія

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня

кандидата психологічних наук

Науковий керівник:

Максименко Сергій Дмитрович

академік НАПН України,

Заслужений діяч науки і техніки України,

доктор психологічних наук, професор

Київ – 2016

ЗМІСТ

Перелік умовних позначень.	4
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.	13
1.1. Аналіз понять та термінологічних характеристик проблеми формування психологічної готовності до інноваційної діяльності.	13
1.2. Пріоритетні аспекти формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.	26
1.3. Зовнішні та внутрішні умови та чинники формування психологічної готовності до інноваційної діяльності.	38
1.4. Обґрунтування концептуальних засад авторської «Психолого- організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»	49
Висновки до першого розділу	55
РОЗДІЛ 2. КОМПЛЕКСНЕ ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.	59
2.1. Мета, завдання, загальний дизайн та організація комплексного емпіричного дослідження психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.	59
2.2. Методична база та організація комплексного емпіричного дослідження психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.	68
2.2.1. Експериментальна перевірка моделі експертизи організаційно- інноваційного середовища освітньої організації (зовнішні умови)	69
2.2.2. Експериментальна перевірка моделі експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.	81

2.3. Структурно-змістовий аналіз латентних факторів особистісної детермінації «інноваційності» персоналу освітніх організацій.	114
2.4. Психологічні відмінності персоналу освітніх організацій з позитивною і негативною інноваційністю.	129
Висновки до другого розділу	144
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ АВТОРСЬКОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.	148
3.1. Мета, завдання, загальний дизайн та організація формувального експерименту	148
3.2. Методична база та організація формувального експерименту дослідження формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій	153
3.2.1. Експериментальна перевірка та впровадження корекційної моделі створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища»	153
3.2.2. Експериментальна перевірка та впровадження корекційної багаторівневої моделі рефлексивно-інноваційний тренінгу – «індивідуальної» авторської програми спеціальної психологічної підготовки персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності	161
3.3. Впровадження «загальної» авторської програми «Управлінська компетентність керівників з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»	173
3.4. Результати ефективності впровадження авторської «Психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»	181
Висновки до третього розділу	204
ВИСНОВКИ.	208
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.	213
ДОДАТКИ.	266

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

АДГІД – алгоритм дослідження психологічної готовності до інноваційної діяльності;	Н – наполегливість;
ВПГІД – внутрішня психологічна готовність персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності;	Нм – направленість (спрямованість) мотивації;
ВСК – емоційно-вольовий самоконтроль показник вольової саморегуляції;	Нч – ставлення до професійної діяльності у «нинішній час»;
Зпд – задоволеність професійною діяльністю;	ОІС – організаційно-інноваційне середовище освітньої організації (зовнішні умови);
Зп – задоволеність своєю професією;	ПА – поріг активності;
ППОЕВС – індивідуально-психологічні особливості та емоційно-вольова сфера особистості;	ПВЯ – професійно важливі якості;
КЕТ – індивідуально-психологічні особливості особистості за тестом Р. Кеттелла;	РІТ – рефлексивно-інноваційний тренінг;
16ЛФ – тест Р. Кеттелла;	РРК – рівень розвитку колективу;
Корекційна модель-1.2 – корекційна модель створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій;	РСК – рівень суб’єктивного контролю;
Корекційна модель-2.2 – корекційна багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу;	Слк – суб’єктивний локус контролю;
Лк – логічний квадрат;	С – самообладання;
«1. Модель» – модель експертизи й корекції організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови);	Сам – самоусвідомлення себе як професіонала (фахівця);
«1.1. Модель» – модель експертизи організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови);	Св – мотивація професійного самовдосконалення;
«1.2. Модель» – корекційна модель створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій;	Сзп – задоволеність життєвих потреб персоналу організації у процесі професійної діяльності;
«2. Модель» – експертизи й корекції внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності;	Со – самооцінка;
«2.1. Модель» – модель експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності;	Сп – ставлення до «службової перспективи»;
«2.2. Модель» – корекційна багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу;	Спон – спонукання до самовдосконалення;
МП – мотиваційні показники;	«Технологія» – психолого-організаційна технологія формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності;
Мпр – мотиваційний профіль;	ФК – функція керівництва.
МС – мотиваційне середовище;	Персонал – персонал освітніх організацій
МУН – мотивація успіху та острах невдач;	

ВСТУП

Актуальність дослідження. Інноваційні перетворення суспільства в Україні на сучасному етапі його розвитку є об'єктивною закономірністю. Характерною її ознакою є оновлення, активне впровадження моделей інноваційного розвитку, спрямованих на підвищення якості та конкурентоспроможності. Розбудова нового суспільства та зміни в країні пов'язані з базовими підходами, умовами та пріоритетами в політичній, суспільній, економічній сферах, що об'єктивно зумовлюють необхідність підвищення спроможності до інновацій у сфері освіти: від керівних до виконавчих ланок. Інновації в освіті відображають складний і довготривалий процес, на який впливають певні чинники. Тому закономірними є дослідження вченими проблем управління цим процесом (О. Бондарчук, В. Ільїн, Л. Карамушка, В. Лазарев, С. Максименко, В. Поташник та ін.). Сконцентрованість уваги вчених на проблемах управління інноваційними процесами не завжди дає змогу розпізнати більш складну та вагомую проблему здійснення інновацій – *психологічну готовність персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності*. Будь-які нововведення, ініційовані на рівні керівництва, приречені на неефективність, якщо ті, кому довірено впровадження, їх не сприймають як значущі, корисні та необхідні. Тому в інноваційному освітньому процесі значне місце відводиться персоналу освітніх організацій, який є головним ресурсом та ключовою діючою особою у реформуванні освітнього процесу. Психологічні чинники є важливим та складним бар'єром ефективного здійснення інноваційних перетворень в системі освіти і потребують більш детального дослідження.

Аналіз літератури з окресленої проблеми свідчить, що формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, як цілісне психологічне утворення, не було об'єктом спеціальних досліджень. У наукових джерелах розглянуто теоретико-методологічні аспекти основних категорій, пов'язаних з предметом нашого дослідження, зокрема: сутність та термінологічні характеристики понять «інноватики», як науки про методологію, закономірності та організацію інноваційної діяльності (К. Ангеловскі, Ф. Брансуїк, Л. Буркова, Л. Ващенко, Л. Даниленко, В. Довбищенко, І. Єрмаков, В. Загв'язинський, В. Зоц, С. Кириленко, М. Кларін, Н. Клокар, О. Козлова, В. Кремень, В. Лазарев, В. Моляко, І. Осадчий, Д. Пузіков, В. Сластьонін, Н. Федорова, В. Чудакова, Б. Чижевський, Ю. Швалб, Р. Юсуфбекова та ін.); сутність термінологічних характеристик понять «готовність», «діяльність» висвітлено у працях (Л. Божович, А. Деркач, М. Дьяченко, Л. Кандибович, В. Крутецький, З. Рубінштейн, В. Татенко та ін.); особливості «гото-

вності до професійної діяльності» (Г. Балл, Ю. Завалевський, Є. Клімов, С. Максименко, П. Перепилиця, М. Смульсон, П. Харченко та ін.); формування «психологічної готовності до діяльності» у межах «функціонального підходу» (Ф. Генов, Є. Ільїн, О. Ухтомський та ін.) та «особистісного підходу» (О. Бондарчук, Н. Волянюк, П. Лушин, В. Моляко, та ін.); «психологічна готовність до управлінської діяльності» (В. Івкін, Л. Карамушка, О. Філь та ін.); формування психологічної готовності до діяльності в умовах змін (В. Івкін, Л. Карамушка, М. Москальов, О. Толков, Н. Хміль та ін.). Інші категорії зазначеної проблеми застосовано в організаційній та економічній психології, загальній, соціальній, педагогічній психології, педагогіці, соціології, акмеології. Однак вагомого результату можна досягти, на нашу думку, об'єднавши зусилля галузей наукового знання.

Соціальна значущість проблеми та її недостатня теоретико-методологічна та практична розробленість зумовили вибір теми дослідження: «Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності».

Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в рамках комплексних науково-дослідних тем: Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, зокрема: лабораторії організаційної психології «Психологічні засади забезпечення організаційного розвитку» (державний реєстраційний номер 0108U000292, 2008-2012 рр.), «Психологічні детермінанти розвитку організаційної культури (0113U002096, 2013-2015 рр.); лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці «Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі» (0109U000558, 2010-2014 рр.).

Об'єкт дослідження: психологічна готовність персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Предмет дослідження: психолого-організаційні чинники та умови формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Мета дослідження: розробити, науково обґрунтувати та експериментально перевірити комплексну систему науково-методичного забезпечення формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах спеціальної психологічної підготовки.

Гіпотеза дослідження передбачає, що:

1. Ефективність інноваційної діяльності в освітніх організаціях обумовлена системною взаємодією психологічних та організаційних внутрішніх та зовнішніх умов і чинників психологічної

готовності до інноваційної діяльності.

2. Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності *можливе на основі* використання психолого-організаційної технології та комплексної системи науково-методичного забезпечення її впровадження, *спрямованих на* ключові психологічні та організаційні внутрішні та зовнішні умови і чинники, що впливають на ефективність здійснення інноваційної діяльності в освітніх організаціях.

Відповідно до окреслених предмета, об'єкта та мети сформульовано наступні **завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз підходів до вивчення проблеми формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

2. Визначити специфічні, інтегральні компоненти психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

3. Виявити систему відповідних ключових психологічних чинників, факторної структури їх взаємозв'язків, особистісних детермінант та умов, що сприяють або заважають інноваційній діяльності персоналу освітніх організацій.

4. З'ясувати психологічні відмінності персоналу освітніх організацій з позитивною та негативною інноваційністю, як інтегральні характеристики сформованості психологічно готових/неготових до інноваційної діяльності.

5. Розробити та емпірично перевірити ефективність авторської психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

6. Розробити та запровадити комплексну систему науково-методичного забезпечення: освітні програми, діагностичний та корекційний інструментарій, навчальні посібники для спеціальної (загальної та індивідуальної) психологічної підготовки керівників і персоналу освітніх організацій у забезпеченні формування психологічної готовності до інноваційної діяльності та визначенні показників її ефективності.

Методологічна та теоретична основа дисертаційного дослідження. Основою дослідження виступили: концепція психологічного забезпечення управління організаціями (Л. Карамушка), наукові положення про методологію багатомірних системних досліджень (Т. Давиденко, Л. Карамушка, Т. Шамова, Н. Островерхова, Л. Ямпольський та ін.); положення генези розвитку науки «інноватики» (В. Лазарев, М. Лапін, О. Пригожин, П. Третьяков та ін.); особ-

ливості науково-методичного забезпечення експертизи інновацій та інноваційної діяльності (Л. Буркова, Л. Даниленко, В. Довбищенко, Н. Федорова, Ю. Швалб, Б. Чижевський та ін.); особливості творчої та інноваційної діяльності (К. Ангеловскі, І. Бех, І. Воронюк, В. Загвязінський, В. Кан-Калік, О. Козлова, Н. Клокар, О. Леонт'єв, С. Максименко, В. Моляко, Я. Пономар'єв, В. Рибалка та ін.); положення діяльнісної методології (Г. Балл, В. Беспалько, Ю. Завалевський, Є. Клімов, Г. Костюк, Н. Кузьміна, С. Максименко, П. Перепилиця, М. Смульсон та ін.); технологічний підхід (Л. Карамушка, М. Кларін, Н. Островерхова, В. Панок, Н. Чепелева та ін.); сучасні теорії менеджменту (М. Вудкок, Р. Дафт, М. Мескон та ін.); наукові підходи формування психологічної готовності до управлінської діяльності (О. Бондарчук, В. Івкін, Л. Карамушка, О. Філь, Н. Худякова, Г. Юркевич та ін.); підходи формування психологічної готовності до діяльності в умовах змін (О. Бондарчук, В. Івкін, О. Толков, Л. Карамушка, Н. Хмель, М. Москальов та ін.); принципи загальної психометрики та психодіагностики (А. Анастасі, Л. Бурлачук, О. Віноградов, Д. Наследов, В. Столін та ін.).

Основою для визначення змісту, структури та алгоритму формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності є наукові та практичні здобутки: соціально-психологічного тренінгу, консультування та коучингу розроблених вітчизняними та зарубіжними психологами (М. Аткінсон, Я. Ардуй, П. Вріц, Р. Ділс, Ю. Живоглядів, Л. Карамушка, О. Любімов, С. Максименко, Ф. Пьюселик, І. Сингаївська та ін.); теоретичні та методичні розробки організаційних, навчальних, імітаційних та психотехнічних ігор (О. Анісімов, О. Ситніков, В. Москаленко та ін.), підходи, що відповідають змісту, формам, напрямам активної соціально-психологічної підготовки, (В. Зливков, Л. Петровська, В. Тарасова, Т. Яблонська та ін.); теорії та практики психологічної допомоги (І. Ващенко, З. Кісарчук, М. Корольчук, П. Лушин, С. Максименко, Н. Чепелева та ін.).

Організація та методи дослідження. З метою вирішення поставлених завдань та перевірки гіпотези дослідження нами використано комплекс наступних методів: а) *теоретичні* (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, моделювання, проектування); б) *емпіричні* (анкетування, тестування, опитування, інтерв'ювання, аналіз документів, експертна оцінка, моніторинг); в) *експеримент*; г) *інтерактивні креативні методи*: модерації, мозковий штурм, Дельфі; д) *інтерактивні корекційно-розвивальні методи*: активного соціально-психологічного навчання, рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу; консультування; *ж) математично-статистичні методи*: ре-

гресивний, варіаційний, кореляційний, факторний, кластерний аналіз (для цього використано комп'ютерний пакет статистичних програм SPSS – версія 17; 20).

Дослідницько-експериментальна робота здійснювалась у чотири етапи продовж 2008-2015 рр. *На першому етапі* (2008-2009 рр.) – здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми та розроблено програму емпіричного дослідження. *На другому етапі* (2010-2011 рр.) – здійснено констатувальний етап дослідження, спрямований на визначення системи відповідних умов, чинників, психологічних компонентів, факторної структури їх взаємозв'язків, особистісних детермінант, що сприяють чи заважають інноваційній діяльності персоналу освітніх організацій. З'ясовано психологічні відмінності персоналу освітніх організацій з позитивною та негативною «інноваційністю»; здійснено математично-статистичну обробку даних. *На третьому етапі* (2012-2013 рр.) – здійснено формувальний етап дослідження, спрямований на розробку та впровадження комплексної системи науково-методичного забезпечення спеціальної психологічної підготовки персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності: психолого-організаційна технологія, діагностичний та корекційний інструментарій, освітні програми спеціальної психологічної підготовки, навчальні посібники тощо. *На четвертому етапі* (2014-2015 рр.) – здійснено узагальнення та порівняльний аналіз результатів дослідження, підготовлено текст дисертації.

Експериментальна база дослідження. Здійснювалось дослідження з персоналом освітніх організацій та керівниками. Загальний обсяг вибірки – 2538 респондентів (520 – у пошуковому, 1677 – у констатувальному, 341 – у формуальному етапах експерименту) на базі освітніх організацій різних типів та регіонів України.

Надійність та вірогідність отриманих результатів забезпечено теоретичною обґрунтованістю та методологічним аналізом вихідних положень дослідження; відповідністю обраних методів визначеній меті, завданням та предмету дослідження; достатньою репрезентативністю вибірки; адекватним застосуванням методів математичної статистики.

Наукова новизна та теоретичне значення отриманих результатів полягає у тому, що *вперше*: а) розроблено та обґрунтовано структурно-функціональну модель психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності; б) *введено та розкрито зміст* понять: інноваційна діяльність персоналу освітніх організацій, психологічна готовність/неготовність до інноваційної діяльності, формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, «інноваційність» персо-

налу освітніх організацій; в) *розроблено* нами анкету-опитувальник «Експрес-діагностика інноваційності»; г) *з'ясовано* відмінності між персоналом освітніх організацій з позитивною та негативною «інноваційністю»; д) *визначено* систему психологічних ключових умов, чинників та факторну структуру їх взаємозв'язків, що визначають ефективність здійснення інноваційної діяльності; ж) *з'ясовано* статистичні закономірності та відповідні механізми особистісної детермінації формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності; *Уточнено та розширено* зміст термінів: «інновація», «інноваційна діяльність». *Подальшого розвитку* набули наукові уявлення феномену «формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» в сучасній науці.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у тому, що *запропоновано*: психодіагностичний інструментарій для визначення стану організаційно-інноваційного середовища організації та внутрішньої психологічної готовності персоналу організацій до інноваційної діяльності; корекційну багаторівневу модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу, яку доцільно використовувати у процесі надання консультативних та психотерапевтичних послуг. *Доведено* їх перспективність, можливість масової реалізації та придатність застосування іншими фахівцями з можливістю досягнення запланованих результатів в діагностичних та корекційних цілях для виявлення, вирішення психологічних та організаційних проблем, пов'язаних з інноваційними змінами, інноваційною діяльністю, розвитком організації та функціонуванням персоналу організації. *Розроблено та впроваджено* психолого-організаційну технологію та комплексну систему науково-методичного забезпечення формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Її *рекомендовано* використовувати в системі вищої та післядипломної освіти, міжкурсовий період, практичній діяльності освітніх організацій для спеціальної психологічної *підготовки: персоналу освітніх організацій* з метою формування психологічної готовності до інноваційної діяльності; *управлінців* для формування управлінської компетентності керівників з формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Результати дослідження *можуть бути використанні* організаційними психологами, управлінцями, науково-педагогічними кадрами, науковцями з метою підбору персоналу для ефективного здійснення інноваційної діяльності, а також *можуть бути застосовані* у процесі викладання дисциплін: «Організаційна психологія», «Інноваційний менеджмент», «Креативний менеджмент», «Менеджмент організацій», «Психологія вищої школи», «Психологія управління зміна-

ми», «Управлінська компетентність керівників з формування психологічної готовності персоналу організацій до інноваційної діяльності», «Коучинг в освітніх організаціях», «Акмеологія», «Конкурентологія» тощо.

Результати дисертаційного дослідження впроваджено в освітній процес організацій різних типів: Херсонської спеціалізованої школи I-III ступенів № 54 з поглибленим вивченням іспанської та інших іноземних мов Херсонської міської ради (довідка про впровадження № 119/01-39 от 04.09.2015 р.); Херсонської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 53 Херсонської міської ради (довідка № 01-10/113 від 07.09.2015 р.); Херсонської гімназії № 6 (довідка № 247 від 04.09.2015 р.); Херсонського інституту ПАТ «Вищий навчальний заклад «Міжрегіональна академія управління персоналом» (довідка № 123 від 03.09.2015 р.); Одеського національного університету ім. І. Мечникова (довідка № 764 від 07.09.2015 р.); Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Шевченка (довідка № 43 від 05.09.2015 р.).

Особистий внесок автора. Розроблені автором наукові положення та отримані емпіричні дані є самостійним внеском у розробку проблеми формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертації доповідались та обговорювалися на засіданнях лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (2012-2015 рр.). Результати дослідження апробовано у процесі їх оприлюднення та представлення у виступах автора на науково-практичних заходах різного рівня, зокрема: «Лідери української школи: роль директора сучасного навчального закладу» (м. Київ, 2008 р.); Ноосферна освіта – стратегія розвитку (м. Ялта, 2010р); «Інноваційні технології в освіті» (м. Алушта, 2008 р.); «Компетентнісний підхід в управлінні закладами освіти» (м. Ялта, 2010 р.); «Сучасна модель роботи психологічної служби міста» (м. Одеса, 2010 р.); «Актуальні питання психологічного забезпечення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах» (м. Київ, 2012 р.); «Особистість у сучасному світі: проблеми розвитку та психологічної допомоги» (м. Ніжин, 2013 р.); «Механізми управління розвитком організаційної культури ЗНЗ» (м. Київ, 2013 р.); «Інновації та моделі безперервної освіти» (м. Гаспра, 2013 р.); «Теорія і практика оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (м. Київ, 2015 р.).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження опубліковано у 18 публікаціях автора, у тому числі: 11 – у виданнях, що затверджено МОН України як фахові з психології; 2 – у зарубіж-

них виданнях; 2 – у навчальних програмах.; 3 – в інших виданнях апробувального характеру. Крім того, надруковано 83 – публікації (загальний обсягом 84 д. а).

Структура та обсяг дисертації. Структура дисертації складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (488 найменування, з них 15 іноземними мовами) та додатків. Основний зміст дисертації викладено: текст на 212 сторінках (у тому числі 63 таблиці на 46 стор., 49 рисунків на 18 стор. Додатки викладено на 209 сторінках.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У розділі висвітлено теоретико-методологічні засади вивчення сучасного стану досліджуваної проблеми. Розглянуто сутність термінологічних характеристик основних понять генези розвитку науки «інноватика» і конструкту «формування психологічної готовності до інноваційної діяльності». Виконано теоретичний аналіз пріоритетних аспектів та основних поглядів на систему внутрішніх і зовнішніх психологічних умов і чинників, що (теоретично, на рівні змістовного аналізу) впливають на інноваційну діяльність персоналу освітніх організацій. З позицій системної методології дослідження передбачено послідовний системний аналіз та синтез складових «інноваційної діяльності», розроблено теоретичну модель та структуру психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності на рівні теоретико-методологічного аналізу і узагальнення експертних суджень, обґрунтовано шляхи експериментальної їх перевірки з метою розробки психолого-організаційної технології формування готовності до інноваційної діяльності та освітніх програм її ефективного впровадження.

1.1. Аналіз понять та термінологічних характеристик проблеми формування психологічної готовності до інноваційної діяльності

Уникнути смислових помилок під час дослідження можна за наявності визначеного термінологічного апарату дослідження. З цього приводу ще Р. Декарт зазначив, що позбавити людство від багатьох непорозумінь та помилок можна лише за умов конкретизації понять [77]. Наукова ефективність ідеї не може бути доказаною, якщо не розкрито смисл термінів та не сформульовані положення, за якими стоять вже доведені істини [305]. Тому нами здійснювався відбір та формування понятійного апарату дослідження. *Поняття* – це думка, яка віддзеркалює в узагальненій формі предмети та явища дійсності, зв'язки між ними шляхом фіксації загальних та специфічних ознак, якими якими і виступають властивості предметів, явищ та відношення між ними [42]. Кожна галузь наукового знання представляє поняття в сукупності та взаємозв'язку семантичних (смислових) ознак. Відбір, побудова логічної структурної ієрархії, виявлення взаємозв'язків між

ними дає можливість створити систему понять. Класифікація понятійного апарату сприяє переведенню поняття в терміни з обґрунтуванням останніх.. *Термін* – це слово, або словосполучення, що використовується в якості спеціального наукового значення» [42].

З метою розробки понятійно-термінологічного апарату дослідження визначено та згруповано об'єкти аналізу основних понять згідно з ієрархією завдань. 1) *До першої групи* віднесено завдання з аналізу специфіки генези розвитку і сутності науки «інноватика». Ключовими поняттями цієї групи стали: «новизна», «новації», «нововведення», «інновації», «нововведення та інновації у сфері освіти», «види інновацій», «освітня і педагогічна інновація», «інноваційний процес і його структурні компоненти», «інноваційний продукт», «організаційно-управлінські умови», «інноваційне середовище», «інноваційна діяльність». 2) *До другої групи* віднесено завдання з аналізу напрямів вивчення досліджуваної проблеми і структурних компонентів конструкту «формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» як основної форми розвитку особистості персоналу і освітніх організацій у цілому. Ключовими поняттями є: «готовність», «діяльність», «готовність до діяльності», «психологічна готовність і не готовність до діяльності», «психологічна готовність до інноваційної діяльності», «формування психологічної готовності до інноваційної діяльності».

Розглянемо генезу розвитку науки «інноватика», що охоплює питання методології й організації інноваційної діяльності та *вивчає* закономірності процесів інноваційного розвитку, формування, зокрема: новацій → нововведень → інновацій → інноваційного процесу → інноваційної діяльності тощо. З метою вивчення сутності родових понять та термінів «інноваційної діяльності», з'ясування їх тотожності та відмінностей. Поняття «генеза» (грец. *Γένεσις* від грец. *γεννώω* — породжую, створюю, лат. *genesis*) – походження, зародження, виникнення, процес наступного розвитку [49]. Розпочнемо вивчення генези розвитку науки «інноватика» з розгляду походження слова «інновація», яке вперше почали використовувати у XVIII сторіччі на рівні побутового мовлення для означення чогось нового, що випереджало час [41]. У дослідженнях XIX ст. воно з'явилося у техніці при введенні деяких елементів однієї галузі в іншу і розглядалося у літературі неоднозначно (оновлення, новизна, зміна тощо). Виникла нова галузь знання, наука «інноватика», з 30-х років XX століття дійсновались активні дослідження, спрямовані на побудову «теорії інноваційного розвитку». З'ясовано, що І. Шумпетер і Г. Менш [102] ввели у наукове використання термін «інновація», який визнали як втілення наукового відкриття в новій технології або продукті. З цього часу концепт «інновація» і пов'язані з ним терміни інноватики набули

статусу загальнонаукових категорій високого рівня узагальнення й збагатили понятійні системи багатьох наук. Одним із перших, хто на рівні теоретичного знання намагався розкрити сутність досліджуваних нами понять, був І. Шумпетер. Проведені ним дослідження у галузі економічного розвитку та описані у публікаціях [102; 485-487 та ін.], дозволили виділити три стадії науково-технічних змін: «винахідництво» – «нововведення» – «дифузії», і на цій основі зробити висновок про те, що *інновації є змінною*, що проводиться з метою створення і використання нових споживчих товарів, нових ринків і нових форм організації в промисловості [102; 329; 460 та ін.].

У вітчизняній літературі проблема інновацій також тривалий час розглядалася в системі економічних досліджень. З часом постала проблема оцінки якісних характеристик інноваційних змін в усіх сферах суспільної життєдіяльності, але з'ясувалося, що неможливо визначити ці зміни тільки в рамках економічних теорій. Необхідний інший підхід до дослідження інноваційних процесів, де аналіз інноваційних проблем містить використання сучасних досягнень не тільки у галузі науки і техніки, а й у сферах освіти, педагогіки, управління, психології, права тощо. *Педагогічні інноваційні процеси* стали предметом спеціального вивчення на Заході в 50-х роках ХХ століття і мали яскраво виражений прикладний характер. Про *інновації в освітній системі* заговорили у 80-ті роки ХХ ст. їх дослідження були зосереджені: на теоретичному обґрунтуванні, з'ясуванні понятійного апарату, дослідженні різних аспектів інноваційних процесів, розробці науково-методичного забезпечення, виробленні практичних рекомендацій щодо здійснення інноваційної діяльності (К. Ангеловські, Ф. Брансуїк, М. Майлз, І. Перлаки та ін.) [9 та ін.]. Терміни «*інновації в освіті*» і «*педагогічні інновації*», що вживаються як синоніми, були введені у обіг Н. Юсуфбековою в категоріальний апарат педагогіки [469]. Вона зазначала, що спрямованість інноваційних процесів в освіті, відображає сучасні потреби суспільного розвитку. І пов'язані вони, перш за все, з формуванням нової галузі знання – «*педагогічної інноватики*», що відкриває можливості для інтенсифікації дослідження інноваційної діяльності освітніх організацій [222; 288; 329]. Пізніше вони знайшли відображення у психології, менеджменті, політиці тощо [688].

Термін «*інновація*» має багатомірну значущість, оскільки складається з двох форм: ідеї та процесу її практичної реалізації [159; 369]. Інновація розглядається як продукт (результат) і як процес. Інновація як результат передбачає процес створення нового, що є «*новацією*». Інновація як процес означає часткову або масштабну зміну стану системи і відповідну діяльність людини. Попри певну розробленість поняття «*інновація*», воно й нині не має однозначного визначення (табл. 1.1).

Таблиця 1.1.

Визначення поняття «інновація» в освіті вітчизняними вченими

Визначення	Автор і літературні джерела
<i>Інновація</i> належить не тільки до створення і поширення новацій, а й до змін у способах діяльності, стилі мислення, які з цим пов'язані.	М. Кларін, 1989 [121; 122, с. 55]
<i>Інновація</i> – результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем.	В. Паламарчук, 1994 [221, с. 7]
«Інновація» визначається як цілеспрямована зміна, що привносить в середовище впровадження нові стабільні елементи, внаслідок чого відбувається перехід системи з одного стану в інший.	В. Лазарева, 1994 [160]
<i>Інновація</i> – процес часткових змін, що ведуть до модифікації окремо взятих цілей освіти або засобів і способів їх досягнення.	В. Онушкін, Е. Огарьов, 1995 [212, с. 65]
<i>Інновація</i> – комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження та використання нового, що веде до певних якісних змін системи і способів забезпечення її ефективності, стабільності та життєтворчості.	В. Сластьонін, 1997 [261, с. 12]
<i>Інновація</i> - процес здійснення цілеспрямованих змін, спрямованих на перетворення яких-небудь компонент у структурі або функціонуванні організацій.	І. Осадчий, 2000 [214, с. 21-32]

Поряд з цим термін «інновація» (лат. *in* – в, *novus* – новий), часто використовується як поняття, тотожне «нововведенню» і розглядається *інновація* – як процес впровадження нововведення [41; 51; 85; 159; 232]. Повертаючись до етимології слова «нового», зауважимо, що згідно з латинським походженням, «*novatio*» означає оновлення або зміна [305]. Оскільки слово «*novatio*» утворене від «*novus*» – оновлюю, то нерідко його розглядають як синонім поняття «нововведення». Однак, смислова якість обох дефініцій різна: перша вказує на статику, друга – на рух і дію. Тому доцільним видається погляд К. Ангеловської яка зазначила, що «найпоширенішим є визначення К. Роджерса, який стверджує, що «новизна» – це ідея, що є для конкретної особи новою і немає значення чи є ідея об'єктивно новою, чи ні, ми визначаємо її в часі, який минув із моменту її відкриття або першого використання. Вона також наголошує, що Ф. Брансуїк визначає «інновацію, як «нову ідею, дію, або адаптовану ідею, або ті для яких настав час реалізації» [9; 329; 404]. Аналізуючи феномен «нового» як прогресивного явища, як засіб зміни старого (незважаючи, об'єктивним чи суб'єктивним стає це нове для особистості, колективу, організації), вчені зазначали на наявності у структурі поняття «інновація» слова «новації» (І. Перлаки). Це суттєво поглибило осмислення проблеми «новизни», як основного елементу інноваційних перетворень [9]. Н. Юсуфбекова зазначає, що пізніше такий підхід знайшов підтримку і в педагогіці, де «педагогічні новації» стали розглядати як зміст можливих змін психолого-педагогічної діяльності, стан і результати яких раніше не були відомі в теорії та практиці освітньої діяльності [469]. Для виявлення сутності понять «новація» та «інновація», з'ясуємо їх тотожність і відмінність.

За результатами аналізу предмету дослідження визначено, що: «новація» – це засіб (новий метод, теорія, методика, програма, технологія тощо), що є результатом (продуктом) творчого по-

шуку особи (*новатора*) або колективу, що відкриває принципово нове в науці і практиці, а «*інновація*» – результат вдосконалення, втілення нових ідей, *процес* освоєння «новацій» і результат впровадження нововведень. Втілення нових ідей є ознакою, за якою відрізняється «*інновація*» від власне «*новацій*»: той хто трансформує наукову ідею у практику – «*інноватор*».

Також у науковій літературі *розрізняють* «*інновація*» та «*нововведення*». Сучасними вітчизняними вченими поняття «*нововведення*» розглядається як: форма організації інноваційної діяльності; комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу (новації) [162, с. 9]; цілеспрямована зміна, яка вносить у середовище впровадження нові стабільні; перехід певної системи з одного стану в інший у відповідності з своїм життєвим циклом [251, с. 53] Отже, узагальнюючи сказане вище можна стверджувати, що внутрішній зміст терміну «*інновація*» визначається нами як процес повних або часткових змін чи модифікацій складових систем довільної природи: частин, структури, цілей, засобів, форм, алгоритмів, технологій, прийомів, методик, спрямований на досягнення кінцевого результату прикладного характеру з обов'язковим науковим, економічним, технічним чи соціальним ефектом.

Важливим засобом організаційного розвитку, оновлення та модернізації освіти є інноваційні процеси, що відбуваються в організаціях. *Інноваційний процес* – комплексна діяльність зі створення, засвоєння, використання і розповсюдження сучасних або осучаснених нововведень (теорій, методик, технологій тощо). Це процес перетворення наукового знання в інновацію, процес послідовного перетворення ідеї в продукт, технологію або послугу; процес мотиваційний, цілеспрямований, свідомий, що має за мету переведення системи освіти в якісно новий стан, в режим розвитку [263; 264]. *Призначення інноваційних процесів* полягає у *розвитку організації* як педагогічної системи та специфічної соціальної організації, *досягненні* якісно нових, більш високих результатів освіти, *підвищенні* інноваційності персоналу освітніх організацій. Спрямованість, темп, «*ефективність інноваційних процесів*» залежать від соціально-економічного і організаційно-інноваційного середовища, де вони функціонують і розвиваються, а також від якості управління.

«*Система управління*» в сучасній науці визначається як сукупність людських, матеріальних, технічних, інформаційних, нормативно-правових та інших компонентів, пов'язаних між собою так, що завдяки цьому реалізується комплекс функцій управління. В. Лазарев виділяє наступні *етапи розвитку інноваційного процесу*: 1) визначення потреби у змінах; 2) збір інформації та аналіз ситуації; 3) попередній вибір або самостійна розробка нововведення; 4) прийняття рішення про

впровадження (засвоєнні); 5) упровадження, що містить пробне використання нововведення. Сукупність цих етапів утворює єдиний інноваційний життєвий цикл [103; 214].

З'ясовано, що основу і зміст «інноваційних процесів» становить «*інноваційна діяльність*», сутність якої полягає в оновленні психолого-педагогічного процесу, внесенні новоутворень, у традиційну систему, що передбачає найвищий ступінь психолого-педагогічної творчості. Суб'єктом, носієм інноваційного процесу є насамперед персонал освітніх організацій – новатор/інноватор. К. Ангеловски зазначала, що «інноваційна діяльність» є складним і тривалим процесом, основна роль та успіх якої залежить від виконавця – педагога. Тому неприйняття ним нововведень робить безглуздом сутність існування новацій [9]. Вважають, що у широкому розумінні до новаторів/інноваторів належать увесь персонал освітніх організацій, який працює творчо, прагне до оновлення своїх дидактичних і навчально-виховних засобів. У вузькому розумінні *новатором* вважають автора нової педагогічної системи, тобто сукупності взаємопов'язаних ідей і освітніх технологій. Отже, термін «*інноваційна діяльність*» – це діяльність з удосконалення чи оновлення освітньої практики шляхом створення, розповсюдження та освоєння нових ефективних засобів і способів досягнення цілей освіти, що мають на меті підвищення їх ефективності. *Відповідно, у площині психологічного аналізу за теорією діяльності, «інноваційна діяльність»* виступає як динамічна система, що має складові: ціль, мотив, планування, переробку інформації, концептуальну модель, оперативний образ, прийняття рішень, конкретні дії, перевірку результатів і корекцію дій. Відповідно «*продуктами інноваційної діяльності*» є – удосконалені або нові освітні, дидактичні, виховні системи; зміст освіти; освітні, педагогічні технології; методи, форми розвитку особистості, організації навчання і виховання; технології управління навчальними закладами, системою освіти, які суттєво змінюють результати досягнення освітньої мети (це регламентує «Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» [236; 251; 252]. Нами доведено, що «*носіями інновацій*», які трансформуються в *інноваційній діяльності* виступають *творчі особистості*, які здатні до: *рефлексії*, що характеризує здібності до самопізнання, самовизначення і осмислення свого духовного світу, власних дій і станів, ролі та місця у професійній діяльності; *саморозвитку*, як творчого ставлення індивіда до самого себе, створення ним самого себе у процесі активного впливу на зовнішній і внутрішній світ з метою їх перетворення; *самоактуалізації*, як фактору безперервного прагнення людини до якомога повнішого виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей; *професійного самовдосконалення*, яке здійснюється в двох взаємопов'язаних (разом з цим відносно

самостійних процесах) формах: самовиховання і самоосвіта, взаємодоповнюючих один одного, який впливає на характер роботи людини над собою [401; 404].

Таким чином, аналіз наукових праць з питань освітньої та педагогічної «інноватики» дозволив з'ясувати сутність та здійснити термінологічну характеристику понятійного апарату нашого дослідження. У результаті з'ясовано, що «інноваційна діяльність» як базове поняття є комплексним утворенням і тому ефективність її протікання залежить від багатьох чинників. У зв'язку з цим особливо важливого значення набуває проблема *формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційна діяльність*.

Теоретико-методологічні передумови, сутність конструкту «формування психологічної готовності до інноваційної діяльності» як психолого-педагогічного феномена.

Одним із важливих чинників підвищення ефективності діяльності є *«формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»*. Цей конструкт потребує вивчення його як психолого-педагогічного феномену. Поняття *«інноваційна діяльність»*, розкриває не лише особливості процесу оновлення, внесення нових елементів у традиційну систему освітньої практики, а й характеризує індивідуальний стиль діяльності новатора/інноватора, у нашому дослідженні – це персонал освітніх організацій. «Інноваційна діяльність» – це вищий ступінь творчості, результатами якої є: 1) *відкриття* – наймасштабніших новаторських рішень, пов'язаних з формуванням, обґрунтуванням нових ідей та їх впровадження у конкретній освітній системі; 2) *винахідництво* – це перетворення, конструювання окремих елементів відповідних систем, засобів, методів, умов; 3) *вдосконалення* – модернізація й адаптація до конкретних умов уже відомих методів, засобів, технологій тощо. Одним із результатів творчої діяльності є формування творчої, інноваційної особистості.

Окремі аспекти досліджуваної проблеми вивчалися науковцями в загальнотеоретичному та професійно-практичному планах. Зокрема, категорії *«готовність»*, *«діяльність»*, *«готовність до діяльності»*, *«психологічна готовність до професійної діяльності»*, *«психологічна готовність до інноваційної діяльності»* та інші досліджуються як у психології праці, так і в загальній, соціальній, педагогічній, організаційній, економічній психології, в акмеології та соціології. Проте позитивний результат досягається за умови інтеграції зусиль всіх галузей наукового знання. Тому є доцільним вивчення та аналіз сутності понять і термінів конструкту «формування психологічної готовності до інноваційної діяльності» як психолого-педагогічного феномена, що здійснювався нами за

такими напрямками: 1) *по-перше*, у загальному контексті вивчалось поняття «готовність»; 2) *по-друге*, багатопланово і багатогранно здійснювався теоретичний аналіз процесу «формування готовності до професійної (інноваційної) діяльності» як психологічного феномена; 3) *по-третє*, оптимальна увага приділялася аналізу *структурних характеристик* «формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності».

У процесі дослідження у відповідності до першого напрямку, було з'ясовано, що ґрунтовний аналіз поняття «готовність» здійснено у працях К. Абульхановой [3-5], М. Дьяченко [79], Л. Кандибовичем [79], Е. Клімов [123-124], Я. Коломінській [124], А. Леонтьев [164-165], В. Моляко [199; 200], Р. Нізамова [124], В. Татенко [171], В. Слостенин [31; 261; 299-302] та ін.

Переважає більшість учених «готовність» розглядають як інтегрально-особистісно-варіативне утворення, у науковій літературі вона має різні назви: *загальна готовність* (А. Деркач [266], А. Ісаєв [299]); *довготривала готовність* (М. Дьяченко [79], Л. Кандибович [79], М. Левітов []); *підготовленість* (С. Максименко [174-177], О. Мороз [201], Т. Щербан [126], ін.).

У наукових працях вітчизняних авторів поняття «готовності» розглядається як фактор активізації певних потреб і мотивів, які в подальшому генерують відповідно своїй сутності засоби поведінки, а також здійснюють вчинкові перетворення, вчинковий акт з його післядією [171].

Аналіз змісту другого напрямку, надав нам можливість розкрити сутність понять «готовність до діяльності», «готовність до виконання професійної діяльності», також «готовність до інноваційної діяльності». Проблемою формування «готовності до професійної діяльності» займалися такі дослідники: Г. Балл [16; 17], Є. Клімов [123; 124; 125], Г. Костюк [145; 146], П. Перепилиця [17; 228], М. Смульсон [200; 308], П. Харченко [335] та інші. У результаті встановлено, що *в основі будь-якої діяльності лежить готовність особистості до її виконання*. Тобто, «готовність» – це система, сутність якої певною мірою визначається специфікою діяльності, показником якої вона є і яка формується на основі зовнішніх і внутрішніх умов. На їх думку, «*професійна готовність* – це складне утворення особистості, що включає такі складові як: *психологічна готовність* (сформована установка на діяльність; наявність інтересу до предмета та потреба в самоосвіті, розвинуте професійне мислення тощо); *науково-теоретична готовність* (наявність повного об'єму необхідних спеціальних знань); *практична готовність* (наявність сформованих на відповідному рівні професійних умінь і навичок тощо); *психофізіологічна готовність* (наявність відповідних передумов для оволодіння діяльністю; відповідна сформованість професійно значущих

особистісних якостей); *фізична готовність* (відповідність стану здоров'я і фізичного розвитку до вимог обраної професії тощо); *тривала готовність до професійної діяльності* (містить позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності, професії; риси характеру, здібності, мотивація, адекватні вимоги діяльності; необхідні знання, вміння та навички; стійкі професійно важливі особливості сприйняття, уваги, мислення, емоційно-вольові процеси тощо) [17; 335; 308].

Погоджуючись із думкою М. Дьяченко, Л. Кандыбович, В. Пономаренко та інших учених, які зазначали, що аналізуючи природу феномена «*готовність до виконання професійної діяльності*», різні дослідники, незважаючи на певні розбіжності в їх визначенні, одноголосні в тому, що вона відтворює спрямованість особистості на цю діяльність. Водночас закономірним можна вважати той факт, що у кожній із професійних сфер «готовність» має конкретний специфічний прояв. [80]. Внаслідок цього існує ряд визначень змісту та класифікацій структурних елементів «готовності» (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Визначення понять і терміну «готовність до діяльності» сучасними вченими

Визначення	Автор, джерела
<i>Готовність</i> як придатність до діяльності, яка виражається в активному позитивному ставленні до неї, схильності займатися нею, що переходить у захопленість на високому рівні розвитку, це наявність певного запасу знань, умінь і навичок у відповідній сфері.	В. Крутецький [300]
<i>Готовність</i> включає такі важливі якості, як уміння науково організувати працю трудового колективу, а також свою працю, вміння працювати самостійно, здатність бачити перспективи розвитку.	Р. Нізамова [300]
<i>Готовність</i> – це такий психологічний стан, який відображає динамізм особистості, багатство її внутрішньої енергії, волю, ініціативність, здатність до ідентифікації себе з іншими або перцептивну здатність.	В. Сластьонін [300]
<i>Готовність</i> – це цілеспрямоване вираження особистості, що включає її погляди, переконання, мотиви, відносини, почуття, вольові та інтелектуальні якості, установки, навички, знання, вміння, налаштованість на певну поведінку.	А. Денисова [171]
<i>Готовність</i> – це стан і якість особистості, котрі спрямовані на ефективне виконання професійних завдань. Водночас, це й певною мірою самореалізація творчих здібностей особистості як у професії, так і в творенні власної самості. Тут <i>готовність до самореалізації</i> виступає як діалектична єдність психічного стану й якостей особистості, спрямованих на творчий підхід у виконанні професійних завдань, з одного боку, на творчий саморозвиток, самоперевершування себе самого – з іншого.	В. Татенко [171]
<i>Готовність</i> розглядається у безпосередньому зв'язку з формуванням, розвитком і вдосконаленням психічних процесів, станів, якостей особистості, необхідних для успішної діяльності, особливого сенсу це набуває в умовах здійснення інновацій.	Л. Божович, М. Дьяченко, Л. Кандыбович [80]
<i>Готовність</i> розглядається як професійна «технічна» підготовка формування особистісної готовності до праці, яку можна назвати « <i>психологічною готовністю</i> ». <i>Готовність</i> розуміється як певний рівень розвитку особистості, що пропонує сформованість цілісної системи її комунікативних якостей, котрі включають в себе низку поведінкових і емоційних компонентів.	Я. Коломінський [124]

Е. Клімов зазначає, що «*готовність людини до певної діяльності*» є психологічним станом, який сприяє «успішному виконанню своїх професійних обов'язків, правильному використанню

знань, досвіду, особистісних якостей, збереженню самоконтролю і перебудуванню діяльності при появі непередбачених перешкод. Окрім того, стан *«психологічної готовності до діяльності»* характеризується мобілізацією ресурсів суб'єкта діяльності на оперативне чи довготермінове виконання трудового завдання [123-125]».

Розглядаючи *«діяльність»* як процес, у ході якого людина перетворює природу, [331], слід визначитися у розумінні такого поняття, як *«інноваційна діяльність»*. У межах нашого дослідження цілком виправданим є розгляд поняття і терміну *«готовність до інноваційної діяльності»* як складного інтегрального професійно значущого новоутворення, ефективність якого залежить від взаємодії сили (рівнів) і структури її компонентів. У сучасних психологічних, педагогічних, соціально-психологічних, організаційно-психологічних дослідженнях пропонується виділити в *«інноваційній діяльності»* наступні *компоненти*: філософський, креативний, мотиваційний, когнітивний, процесуальний, операційний, особистісний, рефлексивний, валеологічний, технологічний, мотиваційно-орієнтаційний, змістовно-операційний, оцінювальний та інші. Такі підходи розширюють і уточнюють зміст терміну *«інноваційна діяльність»*, розкривають її сутність з різних точок зору як якісні аспекти здійснення такої діяльності (В. Івкін [106; 107], Л. Карамушка [112-118], Е. Климов [123-125], О.Козлова [26; 130-132], К. Макогон [172; 173], М. Москальов [118; 202], О. Толков [492], Н. Хмель [339]) та ін.)

У зв'язку з цим особливо важливого значення набуває *«інноваційна діяльність»* персоналу освітніх організацій. Нами проаналізовано наскільки ця проблема вивчалась дослідниками. Вітчизняними науковцями досліджувалась проблема *готовності особистості до таких видів діяльності*: готовність вчителя до реалізації гуманістичних відносин з учнями (В. Семиченко) [290-292]; формування особистості вчителя до професійної діяльності (В. Сластьонін); готовність педагога до пошукової діяльності (К. Макогон [172; 173]). У контексті психолого-педагогічної науки *«готовність до інноваційної діяльності»* досліджувалась Л. Бурковою [34; 35; 207], Л. Вашченко [39-41], Л. Даниленко [62; 207], О. Козловою [26; 130-132], Н. Клокар [126], В. Сластьонін [299-301], В. Лазаревим [159; 284], М. Поташником [242], Н. Федоровою [95; 207; 328], О. Хомерики [340], В. Чудаковою [207; 346-447] та ін.

Сутність *«готовності до інноваційної діяльності»* полягає в розвитку творчих здібностей і вмінь творчо здійснювати діяльність. При цьому розглядається як зміст і мета професійної підготовки вчителів не лише як спеціалістів певного предмета, а як носіїв культури суспільства, що випе-

реджають його розвиток, існуючий рівень і особливості суспільних потреб. [102; 1049].

Поняття *«психологічна готовність до діяльності»* введено М. І. Дьяченко та Л. А. Кандибович у 1976 році. Основним аргументом для введення даного поняття стала необхідність виділення із сукупності чинників, що зумовлюють продуктивність діяльності, психологічного компонента, який за певних умов відіграє вирішальну роль в опануванні тим чи іншим видом діяльності. Автори зазначають, що готовність як передумова для виконання будь-якої діяльності, є водночас і її результатом. Відповідно до змісту і конкретних завдань, які розв'язуються суб'єктом трудової діяльності, *«готовність»* поділяється на: *ситуативну*, що детермінується відповідними психічними станами; *сталу*, що характеризується стабільними властивостями (особливостями) особистості. Фактори, що зумовлюють залежність ефективності діяльності від *довготривалої, фіксованої готовності*, стали предметом дослідження багатьох фахівців [80;123-125]. Так, Е. Клімов стверджує, що *динамічна структура стану психологічної готовності* до складних видів діяльності – це цілісне утворення, що включає в себе велику кількість особистісних характеристик, основними з яких є: *мотиваційні* – потреба успішно виконувати завдання, інтерес до діяльності, прагнення домогтися успіху і показати себе з кращої сторони; *пізнавальні* – розуміння обов'язків, трудового завдання, оцінка значущості для досягнення конкретних результатів діяльності і для себе (з огляду престижу, статусу), розуміння ймовірних змін обставин тощо; *емоційні* – почуття професійної та соціальної відповідальності, впевненість в успіху, наснага; *вольові* – управління собою і мобілізація сил, зосередження на завданні, відволікання від сторонніх впливів, подолання сумнівів, страху [123-125]. Це безпосередньо стосується *«інноваційної діяльності»*.

Автор вважає, що *«процес формування стану психологічної готовності до діяльності»* містить послідовність взаємопов'язаних процедур і дій: *усвідомлення* цілей виконання завдань, вирішення яких призведе до задоволення потреб або виконання поставленого завдання; *осмислення* та *оцінка* умов, в яких будуть здійснюватися майбутні події, актуалізація досвіду, пов'язаного з вирішенням завдань та виконанням вимог; *визначення* на основі досвіду та оцінки майбутніх умов діяльності більш раціональних і можливих способів розв'язання завдань чи виконання вимог; *прогнозування* прояву власних інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів, оцінка відповідності можливостей, рівня домагань і необхідності досягнення певного результату; *мобілізація сил* відповідно до умов і завдань, *самонавіювання* віри в успішне досягнення мети [124; 125]. На думку Л. Карамушки, *«психологічна готовність»* розглядається як суттєва передумова будь-якої

цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності [106; 107; 118; 202;315; 339; 313;386; 392]. Існує два основні підходи до визначення змісту та структури психологічної готовності: функціональний та особистісний У рамках «*функціонального підходу*» психологічна готовність визначається як певний стан психічних функцій, що забезпечує високий рівень досягнень при виконанні того чи іншого виду діяльності. Про цей стан описують у своїх працях В. Бочелюк [32], Ф. Генів [50], Є. Ільїн [329], Л. Карамушка [115] та ін. З точки зору «*особистісного підходу*» психологічну готовність розглядають як результат підготовки (підготовленості) до певної діяльності. Відповідно до цього підходу, готовність розуміється як стійке, багатоаспектне та ієрархизоване утворення особистості, що містить ряд компонентів (мотиваційний, когнітивний, операційний тощо), адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які у сукупності дозволяють суб'єкту, більш або менш успішно, здійснювати діяльність. Цей підхід відображено у працях О. Бондарчук [27-30], Н. Волянчук [44], М. Дьяченко [79], Л. Кандиборич [79], Л. Карамушки [115], П. Лушина [170], В. Моляко [199; 200], В. Сластьоніна [299-304], М. Смульсон [200; 208]. та ін.

Здійснений нами аналіз літературних джерел свідчить, що вітчизняними психологами досліджувалась проблема «*психологічної готовності особистості до певних видів діяльності*» різних суб'єктів праці. – *Вчителів*: готовність особистості вчителя у процесі професійної підготовки (В. Сластьонін [300]; становлення молодого вчителя (С. Максименко [176], Т. Щербан [264], психологічна готовність до творчої праці (В. Моляко [199], майбутніх вчителів до педагогічної діяльності (А. Ліненко [168], підготовки вчителя-предметника (Л. Долинська [169] та ін.). *Студентів*: особливості професійної підготовки студентів до майбутньої спортивно-педагогічної діяльності (О. Федик [327], психологічну готовність особистості до професійно-управлінського самовизначення студентів педагогічних ВНЗ (О. Щотка [464] та ін.); *Учнів* – професійного самовизначення та вибору професії учнів та студентів (Г. Костюк [145-146], М. Смульсон [200; 308], Л. Перепелиця [17; 228], В. Рибалко [228], методологічні засади гуманізації (особистісної орієнтації) професійної діяльності та підготовки до неї (Г. Балл [16;17] та ін.), готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності (Н. Побірченко [223]. *Психологів*: готовності шкільних психологів до створення психологічного клімату у педагогічному колективі (О. Мешко [191]. *Різних видів професійної діяльності*: педагогічної (П. Горностаї [98], Я. Коломінський [124], В. Сластьонін [229-304] та ін.); спортивної (А. Пуні, Ф. Генів [50]); здійснення професійної діяльності в екстремальних ситуаціях (С. Мул [205] та ін.; Психологічна готовність персоналу прикор-

донного контролю до дії в екстремальних умовах (С. Мул [205]); в органах внутрішніх справ (В. Барко, С. Яковенко [7]); психологічна готовність до творчої праці (В. Маляко [199; 200], І. Воронюк [45] та ін.); до професійної діяльності у сфері торгівельного бізнесу (О. Креденцер [148]); психологічна готовність підприємців до професійної діяльності у сфері торгівельного бізнесу (Л. Карамушка [113]). Також, вивчались окремі аспекти «психологічної готовності до управлінської діяльності», зокрема, увага приділялась таким напрямкам: – вивченню психологічної готовності особистості до управлінської діяльності: формування психологічної компетентності керівників освітніх організацій (О. Бондарчук [27]); психологічні компетентності керівників закладів освіти до управління змінами (В. Івкін [106; 107]), формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до роботи в конкурентоздатній команді (О. Філь [300]); – вивченню знань, вмінь та навичок формування психологічної готовності, які необхідні для ефективного управління в системі освіти (О. Бондарчук [28; 29], Л. Карамушка [114-117], Н. Коломінський [300] В. Маслов [181], В. Максимова [177] та ін.); – *дослідження аспектів мотиваційного компоненту*: мотиви управлінської діяльності в системі освіти (В. Максимової [177]), мотиваційний компонент технології управління процесом самовдосконалення особистості в умовах інноваційної діяльності (В. Чудакова [349; 370; 444]), мотивація педагога до підвищення професійної кваліфікації вивчали (Н. Кузьміна [157] та ін.), фактори мотивації в управлінні та особистість керівника (С. Москвичов [203]), мотивація підприємницької діяльності (Л. Карамушка [118] та ін.). Як цілісне психологічне утворення «психологічну готовність» досліджувала Л. Карамушка. Ці дослідження зафіксували те, що така готовність, окрім загально структурних компонентів (мотиваційного, когнітивного, операційного, особистісного тощо), характеризується «насиченням конкретних специфічних компонентів, котрі відтворюють особливості того чи іншого виду діяльності». Деякі аспекти «психологічних складових (компонентів) інноваційної діяльності» частково виступали предметом спеціального вивчення у дослідженнях зарубіжних дослідників (А. Маслоу [182-184], К. Роджерс [276; 277], Ф. Херцберг [356], Е.Шостром [458], та ін.). Щодо, вітчизняних учених то досліджувались окремі аспекти зазначеної проблеми, зокрема: аналіз інноваційних підходів до професійної підготовки менеджерів освіти (Л. Карамушка [112]); психологічні засади готовності учасників освітньої діяльності до управління інноваційними процесами в школі (В. Бочелюк [32]). Близьким до предмету нашого дослідження є вивчення вітчизняними вченими проблеми «формування психологічної готовності до діяльності в умовах змін», зокрема: психологічна підготовка керівних кадрів освіти до

діяльності в умовах змін (О. Бондарчук [28]); формування психологічної готовності менеджерів середньої освіти до управління змінами в освітніх організаціях (В. Івкін [107]); персоналу вищої школи до діяльності в умовах соціально-економічних змін (О. Толков [492]); готовності педагогів до роботи в умовах соціально-економічних змін (Н. Хмель [339]); технологія підготовки персоналу освітніх організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін (В. Івкін [106]); підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації (М. Москальов [202]).

Таким чином, за результатами теоретичного аналізу наукових підходів принципів і методів формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності з'ясовано стан розробленості досліджуваної проблеми. Виявлено, що досліджувались окремі аспекти і компоненти психологічної готовності до діяльності різних суб'єктів процесу впровадження нововведень в освітню практику; зміст і сутність характеристик конструкту «формування психологічної готовності до інноваційної діяльності» як психолого-педагогічного феномену».

З огляду на зазначене вище, констатовано, що розв'язання проблеми формування психологічної готовності персоналу організацій до інноваційної діяльності та її науково-методичного забезпечення є соціально значущим і важливим явищем. Водночас, є необхідність вивчення та виявлення системи відповідних ключових чинників і психологічних компонентів, структури їх взаємозв'язків, особистісних детермінант і умов, які сприяють або заважають ефективності інноваційної діяльності, та потребують науково-технологічної корекції.

1.2. Пріоритетні аспекти дослідження формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності

Розвиток людської цивілізації – це фактично постійне впровадження окремих нововведень, здійснення різноманітних інновацій. Певна частина інновацій є новими, тобто раніше не існувало аналогів таких винаходів і нововведень. Але значно більша її частина – це модифікації вже існуючих типів технологій, форм управління, способів та цілей діяльності.

У першому випадку – абсолютно нових нововведень – проблеми впровадження виникають у сфері самого нововведення, його структури, форм, принципів роботи тощо. *У другому випадку*, окрім цього, виникають психологічні й організаційні проблеми, пов'язані з необхідністю «зруйнувати» старі форми діяльності, технології, структури управління. Наявна система завжди «опирається» впровадженню новацій, що виявляється у періодичному поверненні до попередніх варіантів

і форм діяльності. Головна причина очевидна – автоматизовані психологічні, управлінські та технологічні стереотипи діяльності вимагають значно менше зусиль ніж будь-яка інновація. Для ефективного здійснення інноваційної діяльності необхідним є підвищення рівня внутрішньої і зовнішньої вмотивованості, значно більший об'єм особистої енергії, приріст ефективності діяльності внаслідок впровадження новацій, як «впливовий імпульс» до використання і засвоєння (до рівня вмінь) нових форм управління і технологій діяльності.

На відміну від організаційно-управлінських і навчально-методичних аспектів інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій, психологічні аспекти проблеми процесів впровадження інновацій вивчені недостатньо і потребують поглибленого дослідження. З-поміж основних напрямів такого дослідження мають бути, в першу чергу, психологічні закономірності та механізми самозміни, самовдосконалення і самоактуалізації особистості, які забезпечують використання нових форм діяльності та її організації в ході здійснення інноваційних проектів, внутрішня й зовнішня мотивація особистісних змін, емоційно-почуттєвий, психологічний і функціональний стан людини в ході інноваційної діяльності, що потребують значної додаткової енергії.

У сучасних педагогічних, психологічних, організаційно-психологічних дослідженнях виокремлюються в інноваційній діяльності наступні компоненти: філософський, креативний, мотиваційний, когнітивний, процесуальний, операційний, особистісний, рефлексивний, валеологічний, технологічний, мотиваційний, мотиваційно-орієнтаційний, змістовно-операційний, оцінювальний тощо. Такі підходи, безумовно, розширюють і уточнюють зміст терміну «інноваційна діяльність персоналу освітніх організацій», розкривають з різних позицій якісні аспекти перебігу такої діяльності. Погоджуючись з дослідженнями таких вчених як В. Івкін [106; 107], Л. Карамушка [112-118], Н. Клокар [126], О.Козлова [26; 130-132], К. Макогон [172; 173], М. Москальов [118; 202], Н. Хмель [339] та інших, ми вважаємо за необхідне зосередитись на психологічній складовій кожного такого рівня, розглянути і вивчити їх як цілісну «систему психологічних умов здійснення інноваційної діяльності» в структурі особистості, що значною мірою детермінує ефективність самої інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій

Разом з тим, з переліченими «внутрішніми» умовами психологічного аналізу й дослідження потребує система «зовнішніх» соціально-психологічних і організаційно-управлінських чинників ефективності інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій. При цьому, окремої уваги потребує взаємодія внутрішніх і зовнішніх психологічних умов і чинників, що впливають на інно-

ваційну діяльність, зокрема як окремі її складові.

Для цього доцільно використати, системний підхід, який є одним із напрямів методології наукового пізнання і соціальної практики, його сутність полягає в тому, що об'єкти розглядаються як система; системний підхід орієнтує дослідника на розкриття цілісності об'єкта, виявлення різноманітних типів зв'язків у ньому і зведення їх в єдину теоретичну картину [293]. Системний підхід покладено в основу науки «системології», або «загальної теорії систем». З поміж різновидів соціальних систем значне місце посідають педагогічні системи. Одними із перших авторів системний підхід в педагогіці використав (у 1969 р.) Ф. Корольов [140], системний підхід до педагогічних досліджень розглядав (у 1978 р.) Г. Юдін [27; 467; 467]. На початковому етапі розвитку теорії системних досліджень під системою І. Міллер розуміє «множину елементів разом з відношеннями між ними»; Р. Акофф і Ф.Емері визначають її як «сітку взаємопов'язаних елементів будь-якого типу концепцій, об'єктів, людей» [6]. Це, за визначенням В. Афанасьєва, сумативні системи, взаємозв'язки елементів яких не призводять до нових якостей системи. Цілісну систему він визначає «... як сукупність компонентів, взаємодія яких породжує нові (інтегративні, системні) якості, які не притаманні її твірним». Під педагогічною системою Т. Шамова, Т. Давиденко і Г. Шибанова розуміють як «соціально обумовлену цінність і взаємодіючих на основі співробітництва між собою, навколишнім середовищем і її духовними і матеріальними цінностями учасників педагогічного процесу, спрямована на формування і розвиток особистості» [321]. За характеристичними ознаками педагогічні системи розрізняються: відкриті (за характером взаємодії із зовнішнім середовищем), реальні (за походженням), соціальні (за субстанціональною ознакою), складні (за рівнем складності), динамічні (за ознакою змінності), ймовірнісні (за способом детермінації), цілеспрямовані (за наявністю цілей), самокеровані – самоврядні (за ознакою керованості).

Педагогічні системи є відкритими, тому що між ними і навколишньою дійсністю відбуваються інформаційні процеси. Слід наголосити і на їхній динамічності, яка проявляється у постійній змінності. Освітня організація розглядається як складна соціально-педагогічна система, яка інтегрує різноманітні освітні системи [24; 321]. Центральним елементом будь-якої педагогічної системи є особистість. Автори (Б. Вульф, В. Іванов) підкреслюють, що особистість, таким чином, є продуктом життєдіяльності людини в людському суспільстві. Ті чи інші якості особистості тісно пов'язані з психологічними чинниками (мотивами діяльності, потребами тощо), які використовують в процесі формування особистості [47].

У процесі нашого дослідження, з позиції методології системного підходу, всю сукупність внутрішніх і зовнішніх умов і чинників, що впливають на ефективність інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій розглядаємо як систему – сукупність елементів, що закономірно інтегровані в цілісність, із якої без втрат не можна вилучити жодну із її складових. *Логіка першого кроку* наукового дослідження передбачає, послідовний системний аналіз складових «інноваційної діяльності». Зазначені раніше складові згідно з теорією діяльності, філософськими та педагогічними теоріями – це спроби виявити і змістовно визначити складові системи (умови й чинники). З позиції системного аналізу різні теорії не протистоять, а доповнюють одна одну – це лише «погляди» на єдину проблему змісту й структури інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій у різних площинах, наукових парадигм чи особистих уподобань теоретиків. Кожна теорія – це комплекс окремих термінів, змістовно поєднаних авторами теорій для пояснення процесів у системі, прогнозування та управління нею. На відміну від фізичних систем, де теорії більшою мірою відображають дуже стійкі й повторювані процеси, психологія вивчає імовірнісні, часто не передбачувані психологічні процеси та закономірності. Тому не можна надавати переваги жодній з теорій інноваційної діяльності. *Логіка другого кроку* системного підходу – це системний синтез головного, повторюваного, стійкого, корисного у цій теорії. Але на відміну від семантичного чи логічного поєднання різних теорій (що часто породжує «еклектичне поєднання» несумісних змістів, чим шкодить дійсному пізнанню об'єкта), системна методологія передбачає емпіричну перевірку, тобто вимірювання чинників, властивостей об'єкту та наступний статистичний аналіз для оцінки фактичного впливу факторів і умов, на які вказують теорії. Частина з теоретичних конструктів, вдалих на рівні семантичному, виявляються зайвими з прагматичної точки зору – не корелюють з цільовими показниками, не входять до системоутворювальних факторів тощо. Тому концепція об'єкта дослідження за системною методологією включає лише емпірично підтверджені структурні компоненти системи.

Із психологічної і системної точок зору «інноваційна діяльність персоналу» – це не сумарне явище, а системний ефект взаємодії всієї сукупності «внутрішніх» та «зовнішніх» умов, чинників і факторів. На емпіричному рівні такі системні ефекти оцінюються засобами спеціалізованого статистичного методу – факторного аналізу, в якому виявлені головні компоненти (фактори) на емпіричному рівні виступають альтернативою семантичному (змістовному) узагальненню та відображують дійсну реально функціонуючу внутрішню структуру системи, що досліджується. Водночас

з якісним аналізом, вербальним визначенням змісту й співвідношення термінів, що відображують складову системи (інноваційної діяльності) на емпіричному рівні виконується вимір та оцінка зв'язків її складових. Кореляційний аналіз визначає складові інноваційного процесу, які підвищують рівень цільових показників – критеріїв ефективності інноваційної діяльності. Подальший факторний аналіз надає уявлення про конгломерати співіснуючих і детермінованих спільними чинниками емпіричних показників, що надає опис структури й організації властивостей та складових системи. Фактори другого рівня дають уявлення про ієрархічну організацію системи.

У процесі з'ясування емпіричної структури системи виникає принципово нова можливість для вивчення природи її психологічних закономірностей. Вона полягає у вивченні зв'язків між латентними факторами системи і будь-якими параметрами системи, що можуть бути оцінені (виміряні) – це шлях до використання системоутворювальних факторів системи, за умови значних кореляцій. Управління системою, (у нашому разі) інноваційною діяльністю, здійснюється через свідомий вплив на такі фактори у внутрішній структурі системи, що досліджуються. Кінцевою метою системного вивчення інноваційної діяльності як системи є керування нею, тобто цілеспрямоване формування внутрішніх і зовнішніх умов для інтенсифікації процесів, підвищення якості, динамічного коригування тощо.

Наше дослідження засновано на головних принципах системного вивчення складних систем. Особистість персоналу освітніх організацій та його інноваційна діяльність розглядаються як складна імовірнісна система, що функціонує за певними закономірностями, як системний ефект взаємодії конгломератів значної кількості чинників, умов, факторів (за результатами факторного аналізу) тощо. Виявлення внутрішніх закономірностей перебігу інноваційної діяльності, зв'язків з факторами внутрішнього і зовнішнього середовища і є головним завданням першої частини емпіричного дослідження. Друга частина дослідження – експеримент з метою використання психологічних закономірностей інноваційної діяльності у формі цілеспрямованого психологічного організаційного, психотерапевтичного та інтерактивного (тренінгового) впливу на колектив освітньої організації з метою розвитку психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності.

Сучасні психологічні теорії особистості [343] пропонують значну кількість конструктів – характеристик, рис, властивостей, процесів, структур – для опису функціонування особистості людини. Частину з цих конструктів неможливо виміряти, теоретичний опис таких конструктів не передбачає можливості емпіричної перевірки. Наприклад, визначення акцентуації та відхилень у фу-

нкціонуванні особистості побудовані на спостереженні кількох окремих випадків психічно хворих людей і не мають масового розповсюдження – їх статистичне підтвердження неможливе. Інші «неможливі для перевірки» теоретичні конструкти описують малоімовірні об'єкти прояву психічного (наприклад сновидіння чи процеси взаємодії «субособистостей»), а отже, подібні конструкти теж не можуть бути емпірично перевірені й практично використані. Отже, факторами ефективності процесів інноваційної діяльності, що допускають емпіричну перевірку, можуть бути лише конструкти, які можна практично виміряти у шкалах допустимих з позицій психометрики.

Внутрішні та зовнішні умови і чинники інноваційної діяльності з огляду психології мають принципову відмінність. *Внутрішні* умови і чинники (риси, властивості, процеси) утворюють цілісну систему психологічних параметрів, котрі сприяють або заважають ефективності інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій. Вплив на окремі складові такої системи ускладнюється системним «опором» всієї сукупності зв'язків компонентів особистості (тенденція до збереження структури), а отже розвивальний вплив на особистість новатора/інноватора має бути цілісним, системним, спрямованим на системоутворюючі фактори, що істотно впливають на інноваційної діяльності. *Зовнішні* умови і чинники (організаційно-інноваційне середовище, керівник, колектив, мотиваційне середовище, атмосфера організації, реалізація функції керівництва тощо) виступають як окремі самодостатні та взаємозалежні чинники, що підвищують або зменшують імовірність впровадження нововведень. Така особливість надає можливість послідовного в часі створення умов у зовнішньому середовищі інноваційної діяльності та, одночасно, дослідження впливу окремих зовнішніх чинників на її ефективність.

Аналіз змісту різноманітних чинників інноваційної діяльності доводить, що досить незначна їх частина не пов'язана з психологією – фінансування, технічне забезпечення тощо. Більшість із них стосується спеціальних психолого-педагогічних професійних якостей персоналу, системам відносин в колективі, психологічно коректної їх взаємодії, особливостей психологічної атмосфери, що має сприяти інноваційній діяльності, психологічним обґрунтуванням нових методів навчання тощо. Таким чином, психологічні аспекти організаційних і педагогічних проблем інноваційної діяльності можуть розглядатися як ключові чинники загальної ефективності інноваційних процесів.

Більшість дослідників при вивченні особистості в різних конфігураціях пропонують виявляти в *особистісній структурі складові*, що на рівні психології визначаються термінами, наприклад: діяльнісний, пізнавальний, оцінний та емоційний аспекти; прагматичний, розуміння, мораль-

но-етичний, чуттєво-вольовий; процесуальний, когнітивний, мотиваційний, афективний аспекти, та інші аспекти. Використання тих чи інших термінів обумовлене лише теоретичними вподобаннями дослідників, їх методичними можливостями в ході емпіричного дослідження в межах змісту цих понять. Ці та подібні класифікації тяжіють до наступного узагальнення: «праксиологічного», «когнітивного», «аксіологічного», «афективного». Складові особистості знаходяться в тісній системній взаємодії і зумовлюють ефективність інноваційної діяльності.

У спеціальній психолого-педагогічній літературі [26; 34; 39-40; 62; 118; 126; 130-132; 159; 172; 207; 242; 284; 299-301; 340; 328 та ін.] вивчалися і пропонуються до використання набори критеріїв ефективності педагогічної діяльності та критерії ефективності інноваційної діяльності. Узагальнюючи конкретний зміст таких критеріїв з метою наступного здійснення емпіричного дослідження, ми пропонуємо використовувати робочий термін *«інтегральний показник ефективності інноваційної діяльності»*. *На якісному рівні* – це контрольний перелік складових ефективності здійснення інноваційної діяльності – темп, якість, доцільність тощо, а *на емпіричному* (статистичному) рівні – це оцінка першого загального фактору з масиву оцінок складових ефективності процесу здійснення інноваційної діяльності.

Продовжуючи розгляд проблеми інноваційної діяльності на психологічному рівні, ми *пропонуємо наступну логіку дослідження*, що допускає емпіричну перевірку і може бути доповнена й уточнена у процесі нашого дослідженнями. Ефективність інноваційної діяльності (як інтегральний показник) у першому наближенні – це системний ефект взаємодії прaksiологічної, гносеологічної (когнітивної), аксіологічної та афективної складових особистості. У цьому контексті робочий термін *«інтегральний показник ефективності інноваційної діяльності»* деталізується через вимірювання та статистичну інтеграцію наборів якісних показників кожної зі складових особистості (на рівні внутрішніх умов), що в подальшому *забезпечує можливість оцінки ефективності* інноваційної діяльності: *в гносеологічному (когнітивному) аспекті*: – якість відповідних знань в учнів і персоналу освітніх організацій – глибина, системність, міцність, самостійність, усвідомленість, дієвість; розвиток мислення – діалектичність, проблемність, аналітичність, здатність до рефлексії; *у прaksiологічному аспекті* – рівень навчальних вмінь і навичок учнів і майстерність використання інноваційних технологій персоналом освітніх організацій; *в аксіологічному аспекті* – розвиток ціннісних систем учнів, самореалізація учнів і персоналу освітніх організацій тощо; *в афективному аспекті* – підвищення рівня задоволеності учнів навчанням і професійною діяльністю персоналу освітніх

організацій, покращання стосунків і взаємодії на рівнях «персонал - персонал освітніх організацій», «персонал освітніх організацій-учень», «учень-учень».

Зовнішні фактори, що впливають на інноваційну діяльність, мають психологічну природу і можуть бути вимірні й використані як показники ефективності складової змісту робочого терміну «інтегральний показник інноваційної діяльності» на організаційному рівні (зовнішніх умов) [384; 445], насамперед: *в аспекті проектування інновацій* – поділ загального обсягу робіт з впровадження нововведень на етапи, дії, операції та алгоритмічність, технологічність і керованість розроблених послідовностей впровадження; *в аспекті функціонування* – поліпшення змісту, методів, дидактичних засобів та організації процесів навчання; *в аспекті керівництва* – досягнення більшої самостійності персоналу освітніх організацій, оптимізація відносин у системах управління, попередження й усунення потенційних конфліктів внаслідок інноваційних дій, швидке узгодження взаємодій осіб і рівнів організації з урахуванням нових технологій навчання; *в часовому аспекті* – високий темп здійснення інноваційних змін на організаційному рівні, ситуативно-динамічний пошук і вилучення внутрішніх і зовнішніх бар'єрів інноваційної діяльності.

За головними положеннями теорії систем [321] внутрішні закономірності функціонування будь-якої системи мають відносно більший пріоритет порівняно з зовнішніми. Особистість новатора/інноватора, що досягла стану готовності до інноваційної діяльності починає функціонувати і досягати реального впровадження педагогічних інновацій не тільки і не стільки під впливом зовнішніх чинників (фінансування, керівники, методична допомога тощо), а завдяки «внутрішнім» чинникам і інколи всупереч тиску зовнішніх. Отже, теоретично, на психологічному рівні розгляду, *основним завданням підготовки* персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності має стати *формування внутрішньої психологічної готовності* до її здійснення, а всі зовнішні фактори необхідно розглядати як важливі, проте другорядні модулятори, що сприяють або заважають індивідуальній інноваційній діяльності персоналу освітніх організацій.

Для забезпечення більш прийнятних можливостей емпіричного вивчення «психологічної готовності особистості персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності», важливо використати цей термін у контексті методології системних досліджень [321] та теорії психометрики [187; 456]. «*Психологічна готовність до інноваційної діяльності*» розглядається як інтегруючий показник рівня розвитку інноваційної тенденції персоналу освітніх організацій, що поєднує значущі для прискореного впровадження нововведень компоненти раніше зазначених складових особистості. Досягнення

максимуму психологічної готовності до інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій – це стан особистості, за якого ключові внутрішні детермінанти ефективності інноваційної діяльності досягли досить значного рівня, який виключає руйнацію інноваційної діяльності. Визначення таких компонентів і оцінка необхідних їх рівнів посідає одне із чільних місць у нашому дослідженні. Психологічна *готовність* до інноваційної діяльності суб'єктивно сприймається як легкість здійснення педагогічного процесу та інших супутніх інноваційних дій. *Неготовність до інноваційної діяльності* – у випадку виникненні стану опору, незадоволеності, емоційного відхилення діяльності в новому стилі та інноваційними засобами. Психологічна готовність «накопичується» у процесі виникнення особистих спроб використати нові педагогічні технології та відображається (суб'єктивно в самооцінка і об'єктивно в діях) як позитивні зміни упевненості виконання інноваційних дій.

Отже, необхідно розрізняти складову «психологічної готовності до інноваційної діяльності», обумовлену взаємодією базових особистісних факторів (конституційних і особистісних рис тощо), і частину, що набувається шляхом «тренінгу» внаслідок багаторазового повторення (тренування) персоналом освітніх організацій інноваційних педагогічних дій.

У найбільш абстрактному розумінні *психологічна готовність до інноваційної діяльності* є високою ймовірністю ефективного здійснення будь-яких педагогічних дій безвідносно до змісту предмета або конкретних завдань управління, виховання і навчання. Відповідно *теоретичне формулювання завдання дослідження* факторів інноваційної діяльності полягає у з'ясуванні чинників і умов, які найбільшою мірою підвищують імовірність досягнення максимальної ефективності інноваційної діяльності. *На рівні емпіричного дослідження завдання* формулюється через пошук емпіричних корелятивів ефективності інноваційної діяльності як *на рівні поверхневих показників*, так і на рівні латентних факторів особистості. Особливо важливим теоретичним аспектом вирішення проблем здійснення інновацій ми вважаємо дослідження психологічної готовності до інноваційної діяльності не тільки на *статичному* (кореляційно-факторний аналіз детермінант і їх структур), а й на *динамічному* рівні (аналіз психологічних закономірностей адаптації до нових форм діяльності в ході підготовки до здійснення і самої інноваційної діяльності). Компоненту *психологічної готовності до інноваційної діяльності «статичного рівня»* ми визначаємо як «базовий інноваційний потенціал», а частину *психологічної готовності «динамічного рівня»* як процес «нарощування» наявного інноваційного потенціалу, ймовірності загальної ефективності впровадження нововведення. Важливість вивчення динамічного аспекту психологічної готовності зумовлена, насамперед, тим, що

особистість є складною адаптивною системою, здатною до значної, а інколи й радикальної, свідомої перебудови внутрішніх компонентів заради здійснення практичної діяльності за інноваційними алгоритмами з використанням нових засобів. Процес засвоєння інноваційних складових спочатку супроводжується створенням особливого психологічного *стану прагнення до змін*, який сприяє автоматизації окремих інноваційних дій і поступовому досягненню майстерності їх виконання у випадку багаторазового використання.

«*Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності*» ми визначили як процес поступового розвитку особистості з метою підвищення імовірності високої ефективності використання інноваційних засобів і нових педагогічних технологій, зокрема: цілеспрямованої спеціальної психологічної підготовки, що містить компоненти: інформаційно-смысловий; діагностично-інтерпретаційний і прогностичний; корекційно-розвивальний. Зокрема, використання психологічних закономірностей, що внутрішньо детермінують перебіг інноваційної діяльності на рівні рис особистості, структур і латентних факторів; динамічно-ситуативного аналізу і коригування значущих для досягнення ефективності інновацій складових освітнього процесу і здійснення інноваційної діяльності персоналом освітніх організацій; забезпечення послідовного і ситуативного усвідомлення персоналом освітніх організацій можливостей використання різноманітних факторів, умов і стратегій поліпшення інноваційної діяльності.

Запропонований загальний погляд на зміст психологічних аспектів проблеми інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій призначено для органічного поєднання в єдиному контексті засобів теоретичного й емпіричного підходів у вивченні проблем інноваційної діяльності на базі системної методології, компонентно-структурного і динамічного аналізу проблем та інших спеціальних вимог до психологічних досліджень. Поряд з процедурами дослідження щодо вивчення психологічних закономірностей такий підхід дозволяє чітко визначити зміст програм психологічної підготовки для формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, місце різних форм їх навчання (лекційних, тренінгових, психотерапевтичних) у загальній технології експертизи і корекції складових інноваційної діяльності.

Робочий термін «інноваційність» – це позначення інтегрального рівня тенденції, інтенсивності й активності персоналу освітніх організацій при здійсненні інноваційної діяльності розглядається як *окрема риса особистості*, потенціал успішності нововведень, а на *емпіричному рівні* – як вектор у багатомірному просторі властивостей особистості. *Використання* такого *робочого термі-*

ну необхідне як проміжний, допоміжний крок між теоретичними й емпіричними складовими дослідження і зумовлене тим, що більшість теоретичних конструктів, внаслідок їх абстрактності та високого рівня узагальненості, неможливо виміряти безпосередньо.

«Інноваційність» персоналу освітніх організацій – це інтегральна характеристика особливостей його інноваційної діяльності, яка значною мірою охоплює зміст визначеного раніше терміну «інтегральний показник ефективності інноваційної діяльності» (теоретично можлива сукупність об'єктивних показників ефективності). У нашому дослідженні «інноваційність» використовується як цільовий параметр, а всі інші прогностичні показники розглядаються як фактори, чинники й умови рівня «інноваційності» персоналу освітніх організацій. Дослідження спрямоване на вивчення впливу систем «внутрішніх» і «зовнішніх» факторів на цей показник. Певне звуження змісту «інноваційності» надає можливість його виміру (подібно до інших рис особистості) в умовах освітньої організації безпосередньо учасниками освітнього процесу. Запропонований термін стає дієвим інструментом самостійної експертизи й коригування процесів інноваційної діяльності і, одночасно, відтворює зміст загальної психологічної теорії перебігу інноваційної діяльності та її детермінації на рівні особистості.

Таким чином, «інноваційність» ми розглядаємо як окремий вектор, інтегруючого зміст сукупності показників ефективності інноваційної діяльності, та використаний як цільовий показник, що має бути максимізований використанням емпірично виявлених його зв'язків з іншими складовими особистості та закономірностей її функціонування в ході інноваційної діяльності (рис. 1.1).

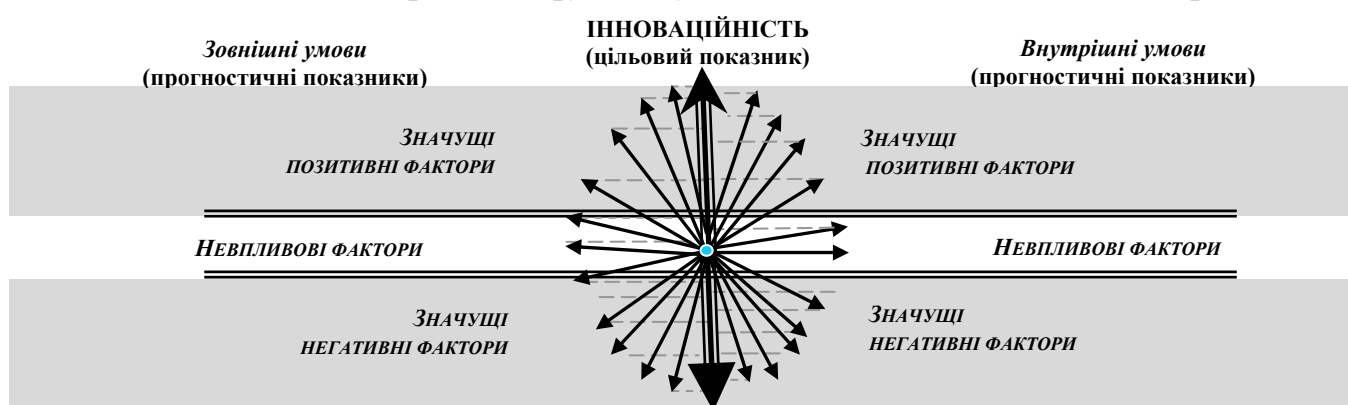


Рис. 1.1. Векторна модель вивчення «інноваційності» персоналу освітніх організацій

На рис. 1.1 представлена векторна модель спільного вивчення умов, чинників і факторів «інноваційності» персоналу освітніх організацій, де зображено зовнішні та внутрішні умови (прогностичні показники) та їх співвідношення з цільовим показником «інноваційності» через проєкції. У основу її побудови нами взято кореляційну плеяду, що побудована за результатами математич-

ної статистики (факторний, кореляційний аналіз). Окрім внутрішніх і зовнішніх факторів дослідження передбачена оцінка факторів, їх взаємодії та оцінка окремих векторів. Використання факторного підходу є найбільш вдалим шляхом вивчення складних систем і *системних ефектів взаємодії їхніх складових*.

Використання такого загального підходу до розв'язання проблеми дослідження уточнює місце і значущість змістовних складових здійснення інновацій конкретних груп факторів в системах зовнішніх і внутрішніх чинників, що детермінують інноваційну діяльність. До найважливіших *зовнішніх умов* інноваційної діяльності ми відносимо: загальну психологічну культуру керівників і співробітників освітньої організації; рівень розвитку колективу і його соціально-психологічні характеристики; організаційну етику і домінуючу систему цінностей; організаційно-управлінські фактори (системи офіційних і неофіційних відносин) і особливості освітньої організації; участь організації в інноваційних проектах; мотиваційне середовище і систему стимулювання інноваційної діяльності тощо. До ключових *внутрішніх умов*, що забезпечують ефективність інноваційної діяльності віднесено: систему конституційних, індивідуальних та особистісних рис; рівень загальної психологічної культури персоналу освітніх організацій; характер особистої мотивації до інноваційної діяльності; широту і якість репертуару педагогічних прийомів і засобів; рівень особистої педагогічної майстерності; спрямованість персоналу освітніх організацій на саморозвиток, самореалізацію і самоактуалізацію; готовність до змін змісту, алгоритмів та прийомів власної діяльності тощо.

Зазначений підхід до вивчення системи умов інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій важливо доповнити вимогами про необхідність двох *рівнів вивчення проблеми: загального та індивідуального*. Науково обґрунтована й практично значуща система експертизи й корекції організаційно-інноваційного середовища (зовнішні умови) і внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови), що є складовими «психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності», мають передбачати спеціальну психологічну підготовку персоналу освітніх організацій з використання психологічних закономірностей інноваційної діяльності, що супроводжують впровадження новацій/інновацій, так і специфічні, індивідуальні психологічні особливості окремих представників персоналу освітніх організацій. Відповідно до вимог системного підходу дослідження статичного аспекту (компоненти і структура складових) інноваційної діяльності необхідно доповнити вивченням динаміки розвитку системи (особистості персоналу освітніх

організацій) в ході спеціальної психологічної підготовки та психологічного супроводу інноваційної діяльності.

Таким чином, *інноваційна діяльність* – це складна системна психолого-педагогічна і організаційна проблема, яка базується на методології багатомірних системних досліджень, основі програми спеціальної психологічної підготовки та психологічного супроводу формування психологічної готовності до інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій.

Отже, аналіз даних дослідження можливостей різноманітних моделей психологічних досліджень визначив як найбільш прийнятну для вивчення проблеми особистісної детермінації «інноваційності» наступну послідовність: 1) емпірична побудова інтегрального показника «інноваційності», як цільового параметра; 2) психодіагностичне дослідження особистісних рис, мотивів, потреб й інших показників, що виступили у якості прогностичних змінних; 3) аналіз «інноваційності» у просторі базових рис особистості; виявлення і визначення рівнів і тенденції «інноваційності»; 4) порівняльний аналіз структури особистісних відмінностей у персоналу освітніх організацій з підвищеною і зниженою «інноваційністю»; 5) розробка змісту спеціальної психологічної підготовки і тренінгу на основі інформації про особистісні чинники «інноваційності».

1.3. Зовнішні та внутрішні умови та чинники формування психологічної готовності до інноваційної діяльності

1). Розглянемо ключові «внутрішні» особистісні фактори формування психологічної готовності до інноваційної діяльності. Відповідно до положень теорії рис, сформульованої Г. Олпортом, особистість розглядається як сукупність певних рис. Саме її Р. Кеттелл взяв за теоретичну основу побудови структури особистості і створення «Багатофакторного опитувальника особистості 16 PF» (Cattell test, 16 PF), який вперше опублікований Р. Кеттеллом (R. B. Cattell) у 1949 р. Опитувальник розроблявся у межах дослідження структурних елементів особистості (поряд із підходами Дж. Гілфорда, Г. Айзенка та ін.). Зокрема, Р. Кеттелл виділив смислові основи англійської мови, які описують особистість. Для цього він скористався словником Г. Олпорта та Х. Одберта (G.W. Allport, H.S. Odbert), який налічував близько 18 тисяч слів, що описували людину. За рахунок об'єднання синонімів список було звужено до 4 505 слів; згодом шляхом укрупнення Р. Кеттелл виділив 160 слів, які вважав базовими (в англійській мові) для опису особистості. Він доповнив список ще 11 термінами, взятих із наукового словника і таким

чином отримав 171 «описову змінну». Після цього згрупував риси у два класи: поверхневі (вторинні) і породжуючі (первинні, початкові). *Поверхневі риси*, на його думку, складають кореляційні біполярні плеяди, які виділилися в результаті спостереження або психологічного експерименту. Поверхнева риса є типовою для окремих ситуацій, проте не здатна охарактеризувати особистість. *Породжуючі (первинні) риси* – це узагальнені риси особистості, джерело або причина тих кореляційних зв'язків, які спостерігаються. Саме *породжуюча* риса визначається як фактор. На думку Р. Кеттелла, поверхневі та породжуючі риси являють собою елементи структури особистості, але при цьому лише *фактор* є справжньою мірою оцінки особистості [48; 54; 135; 186; 187; 197; 243; 256]. Отже, є підстава для висновку, що із 18 тисяч слів, що описують особистість людини, значна частина із них є синонімічною. Дослідження з психосемантики свідомості людини [454] побудовані як процедури експертизи ступеню подібності змісту понять між собою або термінів і об'єктів. Масиви оцінок подібності аналізуються засобами факторного аналізу, що дозволяє розміщувати об'єкти або терміни відповідно до базових факторів семантичного простору, класифікувати їх на основі емпірично виявлених (не теоретичних) засадах.

У процесі нашого дослідження – формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, важливим є розкриття змісту поняття «новатор» не тільки на рівні педагогічному, організаційному, методичному, а й на психологічному рівні. Відповідно до цього розуміння можливими є декілька підходів. Поряд з головною моделлю дослідження значимих особистісних корелятивів, що сприяють в структурі особистості перебігу інноваційної діяльності, також важливим є дослідження психологічного змісту поняття «новатор». Наявність такої інформації є важливою на окремих стадіях психологічного тренінгу, в ході психологічного консультування та здійснення психотерапевтичної допомоги з метою корекції окремих психологічних аспектів проблем інноваційної діяльності. Для попереднього з'ясування психосемантичної конфігурації зв'язків поняття «новатор», нами було використано спеціалізовану експертну комп'ютерну програму TEZAL (В. Похилько, О. Шмелев, 1987, 1996) [454; 455; 456; 457] Метою цієї програми є виявлення симілярів (схожих за значенням слів, пов'язаних менш сильними відношеннями словової близькості, ніж синоніми) [457] і їх співвідношення з базовими факторами семантичного простору психологічних термінів, які відображають психологічні властивості особистості. За шкалою від –100 до +100 найбільші проєкції поняття «новатор» виявлено на такі фактори: +64 – Ак-

туальна енергія, любов до життя, оптимізм, активність; +57 – Інтелектуальний розвиток, рівень освіти; +52 – Новаторська діловитість, зацікавленість; +51 – Потенційна енергія, сила, витривалість, боєздатність; +40 – Раціональний самоконтроль, організованість, дисципліна; +27 – Честолюбність, внутрішня самооцінка, рівень домагань. Отримані нами дані підтверджують, що зміст поняття «новатор» пов'язаний, насамперед, з рівнем особистісної енергії людини. Можливо саме обсяг особистісної енергії стає вирішальним у здійсненні інноваційної діяльності. Отже, на рівні латентних факторів семантичного простору психологічних понять «новатор» – це енергійна, інтелектуальна, зацікавлена, раціонально й організовано діюча людина. Для використання в ході психологічного тренінгу і консультування отримано перелік симілярів поняття «новатор» серед більш ніж двох тисяч психологічних характеристик [457].

У таблиці 1.3. наведено оцінки рівня подібності поняття «новатор» та інших психологічних характеристик особистості. Відносна позиція перерахованих у табл. 1.3. характеристик особистості додає до загальної факторної структури наступні узагальнюючі висновки. «Новатор» – це особистість в стані енергійного, діяльнісного, цілеспрямованого пошуку більш прогресивних можливостей, що професійно, ініціативно і творчо заглиблюється у розв'язання проблем і вирішення завдань для досягнення цілей.

Таблиця 1.3

Симіляри слова «новатор» (характеристика та оцінки рівня подібності)

Оцінка	Характеристика	Оцінка	Характеристика	Оцінка	Характеристика
+83,0	Шукаючий	+73,6	Кміпливий	+68,2	Стрімкий
+83,0	Цілеспрямований	+73,4	Захоплений	+68,0	Моторний
+81,4	Прогресивний	+73,0	Оперативний	+67,7	Досягаючий
+80,5	Активний	+72,7	Подвижник	+67,4	Зацікавлений
+80,5	Ініціативний	+71,2	Застрільник	+67,3	Діловий
+80,2	Діючий	+70,8	Заводій	+67,3	Розпорядник
+79,3	Ентузіаст	+70,7	Дієздатний	+66,1	Комбінатор
+77,3	Енергійний	+70,5	Винахідливий	+65,6	Хваткий
+77,2	Передовий	+70,2	Умілий	+65,6	Самосійний
+76,9	Умілець	+69,7	Організатор	+64,8	Працездатний
+76,7	Продуктивний	+69,6	Цілковитий	+64,4	Творець
+76,2	Одержимий	+69,6	Зайнятий	+64,3	Допитливий
+76,1	Підприємливий	+69,4	Мобільний	+64,0	Вільнодумець
+74,0	Винахідливий	+68,7	Пробивний	+63,5	Конструктивний
+73,7	Діловитий	+68,4	Вправний	+63,1	Кміпливий

На рівні граничного теоретичного узагальнення внутрішні фактори здійснення інноваційної діяльності можуть бути зображені як системна взаємодія гносеологічних, аксіологічних, праксиологічних й афективних компонентів особистості персоналу освітніх організацій (рис. 1.2). Такий погляд на внутрішні умови інноваційної діяльності є конструктивним з точки зору визначення сфер пошуку можливих конкретних детермінант її ефективності. Найбільш емпірично вивчений і

більш прагматичний погляд на структуру психологічних чинників, що впливають на інноваційну діяльність пропонується теорією особистісних рис – інтегральних диспозиційних стратегій поведінки людини, що складаються під впливом, організмічного, соціально-нормативного й особистісного рівнів психічної регуляції [187]. Риси не є дискретними компонентами особистості і здатні плавно та без розривів переходити одна в одну, а підсистеми конституціональних, індивідних та особистісних рис – це співіснуючі підпростори, що знаходяться у співвідношенні гнучкої ієрархії [276].



Рис. 1.2. Внутрішні чинники інноваційної діяльності (теоретичне узагальнення)

На відміну від, *гносеологічної (або інших) компоненти*, яку неможливо безпосередньої виміряти, риси особистості доступні для оцінки у різноманітних шкалах як «ймовірність прояву» властивості особистості, що позначає назва риси. Іншими словами, кожний респондент за кожною рисою може отримати оцінку їх інтенсивності. Теоретично допустиме припущення, що окремі риси, сполучення рис або їх системні взаємодії створюють конфігурації властивостей особистості, які сприяють або гальмують перебіг інноваційної діяльності, а емпіричним показником такого впливу може бути коефіцієнт кореляції. Отже, модель детермінації інноваційної діяльності в контексті теорії рис має безумовну перевагу порівняно з теоретичною структурою – існує можливість перевірки наявності таких зв'язків. Серед проведених в світі досліджень найбільш стійкою та підтвердженою в різних культурах є конфігурація базових рис особистості запропонована Р. Кеттеллом (В. Мельніков, Л. Ямпольский [187], О. Елисеєв [276], А. Капустина [197], Р. Мейлі [186], Е. Голубева [54]4 О. Музика, В. Остринська, В. Остринський [243]; Е. Чугунова, В. Чикер, С. Михеєва [135]; К. Гуревич [256]. Факторно-аналітичні дослідження вказують на можливість (і необхідність) проведення наукових пошуків з метою виявлення зв'язку ключових компонент базового простору рис особистості за показниками особливостей інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій. За умови наявності вимірів рівнів «інноваційності» (за експертними судженнями) стає цілком можливою перевірка на наявність можливих її зв'язків з базовими рисами особистості першого та другого рівня за Р. Кеттеллом (Додаток П.1.1) [197].

Теоретичний аналіз кожного вектора дає можливість припустити наявність чи певний рівень зв'язку рис особистості з тенденцією інноваційності персоналу освітніх організацій. Досвід доводить, що такі оцінки мають бути не у вигляді точки на векторі, а у формі інтервалу. Статистичний аналіз даних емпіричного дослідження надає оцінку розподілу тестових балів респондентів у кількох статистичних показниках, серед яких середнє та сигма за кожною рисою надають можливість побудувати на векторах необхідні інтервали. Ці інтервали визначають багатомірний кластер (в дослідженні – це кластер професіоналів), де середні вказують на центр кластера, а сигми – на відстань від центру кластеру, в межах якої особистості відповідають професійним вимогам. Пошук особистісних детермінант інноваційної тенденції (інноваційності) персоналу освітніх організацій, поряд з кореляційним методом, може бути здійснений методом відбору із загальної вибірки досліджуваних лише тих осіб, які мають найвищі рівні «інноваційності». За допомогою математично-статистичної обробки емпіричних даних, для відібраних осіб знов вираховується середнє, сигма та інтервали багатомірного кластера. Отже, в кластері професіоналів-персоналу освітніх організацій існує внутрішній цільовий кластер, який складений з осіб з підвищеними рівнями інноваційної активності й ефективності при здійсненні інноваційної діяльності. З огляду на це завдання професійного розвитку персоналу освітніх організацій щодо формування психологічної готовності до інноваційної діяльності полягає у багатомірному зміщенні особистості в такий цільовий кластер до області новаторів/інноваторів, яким притаманний високий рівень «інноваційності».

Точною вказівкою для корекційної психологічної роботи (самонавчання, психологічного тренінгу, психотерапії) – що саме необхідно розвивати – дають різниці між середніми повного і внутрішнього кластера. У третьому розділі нами запропоновано методичний підхід до побудови порівняльних діаграм, що й вирішують проблему індивідуального використання статистичних даних для розвитку особистості – кожен респондент отримує діаграму як інструмент, що відображає поточний стан особистості порівняно з іншими респондентами, та виконує функцію мотиватора саморозвитку (діаграми кореляційних плеяд – це зображення багатомірних кластерів у площині).

Співставлення інноваційної тенденції з факторами першого та другого рівня (додаток П.1.1) відкриває доступ до розуміння прихованих *психологічних механізмів*, що впливають на інноваційну діяльність персоналу освітніх організацій. Фактори другого рівня (інтроверсія–екстраверсія, нейротизм–емоційна стабільність, кортикальний контроль, конформізм тощо) необхідно розглядати як впливові конституційно зумовлені детермінанти інноваційної діяльності, що виступають

глибинними модуляторами стильових особливостей діяльності персоналу освітніх організацій.

У процесі дослідження нами виявлено систему показників і здійснено опис властивостей та характеристик особистості значущих для ефективної інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій, зокрема, запропоновані в контексті теорії самоактуалізації особистості (А. Маслоу [182; 183; 184], К. Роджерс [276; 277; 480], Е. Шостром [458] та ін.). Шкали, використаного нами в дослідженні опитувальника САМОАЛ [110; 184], спрямовані на чисельну оцінку стійких стратегій поведінки, існуючих на соціально-рольовому й особистісному рівні, що якісно відрізняє такі фактори інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій від конституційно детермінованих чинників. Складовими самоактуалізації особистості є: орієнтованість в часі; цінності; погляд на природу людини; потреби у побутійному пізнанні; прагнення до творчості або креативності; автономність; спонтанність; саморозуміння; аутосимпатія; контактність; гнучкість у спілкуванні (Додаток П. 1. 2). Оцінки складових тенденції особистості до самоактуалізації отримуються за процедурами, аналогічними вимірюванню рис особистості – за кожною шкалою респонденти виявляють ймовірність прояву відповідної характеристики, яка позначає назву шкали. Отже, дані вимірювання рис і складових самоактуалізаційної тенденції можна безпосередньо аналізувати стандартними статистичними методами і порівнювати з показниками інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій. Наявність в особистості значимої тенденції до самоактуалізації має глибокий педагогічний сенс. Сама ситуація необхідності впровадження нововведень (інновацій) за своєю сутністю відповідає внутрішній спрямованості особистості, що самоактуалізується, а отже, цілком правомірним є припущення, що ефективність інноваційної діяльності у таких осіб має бути підвищеною.

У процесі будь-якої інновації відбувається відмова від окремих складових педагогічної діяльності з метою апробації ефективності методично різних варіантів. Невід'ємною частиною цього процесу є різноманітні помилки, Одним із внутрішніх проявів особистості, що визначає дієве використання помилок в ході інноваційної діяльності, виступає «інтернальність». Локус контролю, з теоретичної точки зору, є суттєвим фактором ефективності інноваційної діяльності, що необхідно перевірити емпірично не тільки на рівні інтегрального фактору другого рівня, а й за складовими – окремими сферами життєдіяльності, в яких можна виміряти показник «інтернальність–екстернальність». Інноваційна діяльність за новими методами, на відміну від типових (традиційних), що використовуються багато років засобом навчання і виховання, потребує значно більших зусиль, більшої енергійності, вольового самоконтролю, наполегливості, підвищеного функціона-

льного стану. Навіть незначна втома здатна зруйнувати особистісні дії за новими технологіями. Тому до програм спеціального психологічного навчання важливо включити відповідні психотехнічні вправи з навчання саморегуляції і в типових аспектах релаксації та переборення втоми, в аспекті навичок швидкої тонізації. Кінцева мета цього процесу – вміння довільно обирати рівень напруження, функціональний стан, рівень особистої енергії. Для перевірки цих припущень ми використали в дослідженні необхідні показники. Необхідно зазначити, *що афективний (емоційно-вольовий) компонент* особистості є важливим інструментом невербального підсилення педагогічного впливу на учнів. Свідома й цілеспрямована зміна емоційного стану персоналу освітніх організацій виступає засобом засвоєння нових методів педагогічної діяльності, інструментом змін властивостей особистості, спрямованих на досягнення ефективності інноваційної діяльності. З цієї причини важливим є включення відповідних показників до загальної моделі пошукового дослідження. Одним з важливих особистісних показників інноваційної діяльності є «*креативність*» – внутрішня тенденція до творчих дій, створення об'єктивно чи суб'єктивно нових об'єктів та їх властивостей у внутрішньому або зовнішньому середовищі. У процесі педагогічного пошуку доцільно комбінувати різноманітні прийоми, розробляти нові алгоритми навчально-виховної діяльності. Отже, креативність в структурі особистості має бути у постійно актуалізованому стані.

Дослідження особистісної детермінації інноваційної діяльності в просторі конституційних й особистісних рис, складових самоактуалізації та інших подібних показників є вивченням в площині психології лише *статичної* сторони процесі здійснення інноваційної діяльності. Такий ракурс аналізу доцільно доповнити вивченням *динамічних* аспектів інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій. Однією із продуктивних моделей дослідження психологічних аспектів інноваційної діяльності є *модель психологічної структури діяльності людини*, яку представлено у формі послідовності її складових: *ціль* → *мотив* → *спосіб* → *результат* → *контроль* → *корекція* (рис. 1.3), і розглядаємо її як ітераційний цикл поступового досягнення задовільного результату діяльності. Інноваційна діяльність – циклічний процес, розгорнутий у часі.

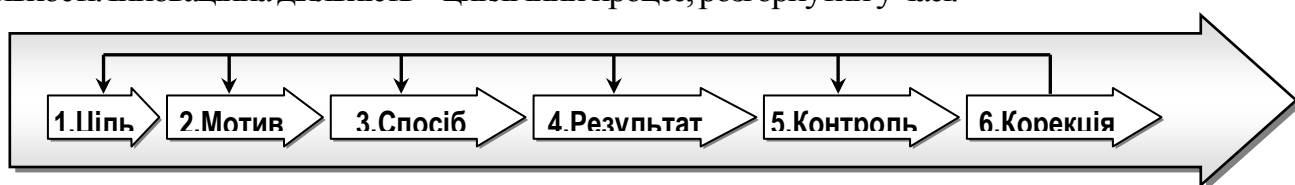


Рис. 1.3. Модель психологічної структури процесу інноваційної діяльності

Зміст складових моделі психологічної структури діяльності людини подано у додатку С 1.1. Отже, *динамічний аспект* процесу інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій містить

певну кількість психологічних умов і факторів, які потребують дослідження. Частина із цих факторів допускає вимір в межах констатувального експерименту з вивчення особистісної детермінації інноваційної діяльності, інша – передбачає можливість виявлення на якісному рівні тільки в ході спеціальної психологічної підготовки (у формі рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу, консультуванні тощо) персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності

2) Розглянемо ключові психологічні фактори «зовнішніх» умов і чинників формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. У системі освіти поряд з важливими матеріально-технічними, організаційно-управлінськими чинників процесу впровадження нововведень існують (посідаючи чільне місце) і суттєво детермінують інноваційні комплекси психологічних умов педагогічних інновацій – це системи психологічно обумовлених зовнішніх та внутрішніх факторів, умов і чинників, які підвищують або знижують імовірність ефективного здійснення інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій. Фактори й умови зовнішнього типу мають суттєву відмінність від системи внутрішніх особистісних чинників, які тісно пов'язанні в систему (нематеріальні, латентні) й *функціонують як інтегральний системний ефект в особистості*. Переважна більшість зовнішніх факторів взаємно незалежні і впливають на процес інноваційної діяльності як такі, що розділені за часом фактори, що підвищують чи знижують ймовірність її ефективності. Особливість зовнішніх факторів, з точки зору керівництва й оптимізації особистісних інноваційних дій персоналу освітніх організацій, полягає у можливості їх створення на управлінському рівні, активізації, підсилення тощо. Щодо внутрішніх факторів, то їх можна використати лише з ініціативи особистості персоналу освітньої організації.

Наявну ієрархію впливовості різних зовнішніх психологічних факторів на інноваційну діяльність можна побудувати лише за допомогою емпіричного дослідження, тому розгляд їх у нашому дослідженні здійснюється у довільному порядку (Додаток С. 1.1). Вивчення і теоретичний аналіз педагогічної, психологічної та управлінської літератури з питань здійснення організаційних змін і впровадження нововведень (інновацій) дозволив виділити впливові, з точки зору практики, *фактори інноваційної діяльності*, що мають значні психологічні складові. У зв'язку з тим, що вони частково перетинаються і створюють системні ефекти як окремі фактори, виділення перерахованих далі факторів має теоретичний характер і орієнтоване на визначення змісту навчальних програм підготовки персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. З метою побудови *теоретичної моделі формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інновацій-*

ної діяльності, розглянемо її з точки зору динамічного аспекту. У відповідності, до психологічної структури діяльності людини [343] і теоретичної моделі психологічної структури процесу інноваційної діяльності особистості (рис. 1.3). До ключових компонентів системи психологічно обумовлених факторів, які впливають на зовнішні умови і чинники ефективності процесу інноваційної діяльності персоналу ми відносимо: фактори *особистості, організації, навчання і корекції*, представимо їх взаємозв'язок у вигляді теоретичної моделі (рис. 1.4).



Рис. 1.4. Теоретична модель ключових психологічних факторів процесу інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій

Структура психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності на рівні теоретичного аналізу і узагальнення експертних суджень включає наступні *ключові системні компоненти*. – *Фактори особистості*: самоменеджменту процесів особистої діяльності; рішення проблем інноваційної діяльності; функціонального стану і працездатності; особистісних рис, їх структур та закономірностей змін; креативності особистості; самоактуалізації і саморозвитку; особистісних цінностей; педагогічних технологій (знань і вмінь); психологічних технологій (знань і вмінь); психологічної готовності до інноваційної діяльності (рис.1.5). – *Фактори організації*: психологічної атмосфери нововведень; менеджменту і підтримки нововведень; стратегій інноваційної діяльності; ефективної взаємодії; використання технічних засобів; ситуаційно-динамічні та специфічні фактори; експертизи інноваційної діяльності; корекції інноваційної діяльності (рис. 1.6). – *Фактори навчання і корекції*: «теоретичної підготовки до інноваційної діяльності»; «соціально-психологічного навчання»; «самостійної підготовки до інноваційної діяльності»; «психологічного консультування»; «психотерапевтичної допомоги» (рис. 1.7).

«Особистісні фактори» інноваційної діяльності. У межах нашого дослідження ми використали один із теоретично можливих наборів умов і факторів, на які вказують літературні джерела.

Розширення й уточнення переліків передбачається на основі даних емпіричного дослідження (рис. 1.5). Зміст складових системи ключових особистісних факторів представлено у додатку С. 1.2.

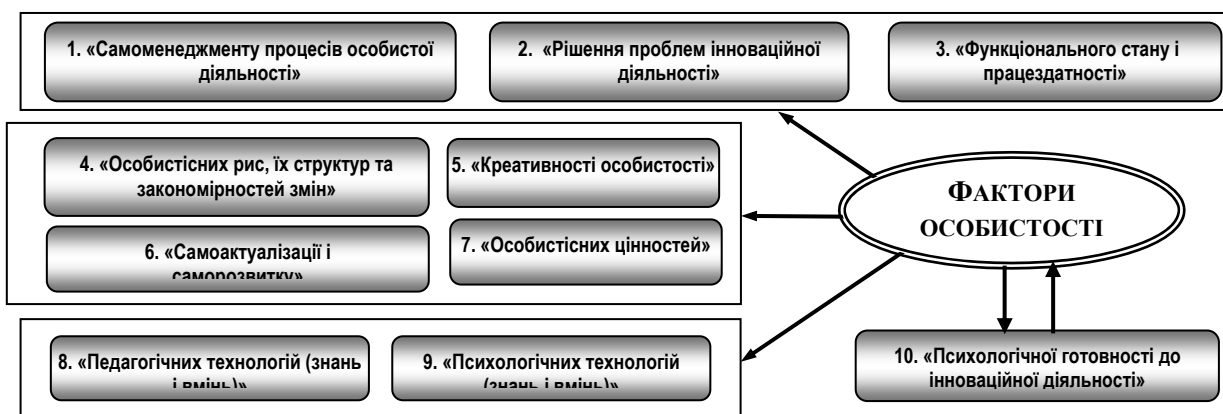


Рис. 1.5. Система особистісних факторів інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій

Організаційні фактори інноваційної діяльності виступають впливовим фоном її ефективності (рис. 1.6). Ініціювання, формування, підсилення або блокування організаційних факторів може бути здійснене і керівниками освітньої організації, і самим персоналом освітніх організацій відповідно до ситуативної необхідності.



Рис. 1.6. Організаційні фактори інноваційної діяльності

Нехтування організаційними факторами досить часто руйнує інноваційну діяльність персоналу освітніх організацій, тому всі вони повинні стати об'єктами аналізу на момент здійснення інновацій в ході самостійної підготовки – легше попередити їх вплив, ніж потім «боротися» з процесі інноваційної діяльності. Зміст складових системи ключових організаційних факторів представлено у додатку С 1.2.

Фактори навчання і корекції інноваційної діяльності. Процес інноваційна діяльність є психологічно складним видом діяльності персоналу освітніх організацій і потребує спеціальної підготовки до її здійснення. Для подальшого забезпечення проведення емпіричного дослідження окремі варіанти *психологічної підготовки до інноваційної діяльності* визначається як фактори *навчання різної інтенсивності та корекції її психологічних складових* (рис. 1.10). Зміст складових системи ключових факторів навчання і корекції інноваційній діяльності представлено у таблиці 1.8. та у додатку С. 1.3.



Рис. 1.7. Система факторів навчання до інноваційній діяльності та корекції її психологічних складових

Межа між факторами інноваційної діяльності нерідко є малою й «розмитого» – вони перетинаються і взаємодіють, підсилюють або послаблюють один одного. Метою психологічної підготовки персоналу освітніх організацій є навчання вмінню не тільки використовувати окремі фактори, а й створювати їх, блокувати негативні їх аспекти, підсилувати особисту ефективність спільним використанням різноманітних факторів. Досягнення цієї мети практично мало ймовірно без спеціальної психологічної підготовки персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Тому комплексне цілеспрямоване навчання використанню «системи факторів здійснення процесу інноваційної діяльності» є актуальним завданням формування у них психологічної готовності до інноваційної діяльності.

Перелік факторів інноваційної діяльності, безумовно, можна продовжити, деталізуючи кожен з них і розглядаючи внутрішні компоненти як окремі фактори; можна вивчати ефекти їх взаємодії як окремі фактори. Спроби розмістити фактори інноваційної діяльності в площині схеми і розподілити на зовнішні і внутрішні чи за іншими критеріями виявилися невдалими – це свідчить про дійсно значної взаємозалежності і взаємодії перелічених факторів. Найбільш адекватним відображенням дійсного співвідношення факторів є векторна модель (рис. 1.1.). Кожен фактор зображується окремим вектором, а їх взаємне розміщення у багатомірному просторі визначається їх взаємними кореляціями. Для спрощення такого зображення використовується факторний аналіз – поверхневі фактори зображуються у просторі головних факторів. Завданням дослідження в такій моделі детермінації інноваційної діяльності є визначення співвідношення факторів, прогностичних показників (психологічних рис і умов) з цільовим показником, в якості якого використано «інноваційність» персоналу освітніх організацій, що в інтегрованій формі відображує сукупність показників ефективності інноваційної діяльності. Отже, на емпіричному рівні моделлю багатомірної векторної конфігурації інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій є багатомірна векторна конфігурація перелічених вище факторів, що впливають на інноваційну діяльність. У відповідності цього контексту розроблена «психолого-організаційна технологія готовності персоналу освітніх організацій до ін-

новаційної діяльності, складовими якої є: «модель експертизи і корекції організаційно-інноваційного середовища освітньої організації» та «модель експертизи і корекції внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності».

1.4. Обґрунтування концептуальних засад експериментальної авторської «Психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»

Прискорення економічного розвитку, побудова нового суспільства та інші процеси й аспекти інтенсивних змін в Україні фактично здійснюються як інноваційні проекти різного рівня складності, обсягу та тривалості. Перехід України на інноваційний шлях розвитку освіти об'єктивно зумовлює необхідність психологічного дослідження різних сторін інноваційної діяльності та підготовки до неї конкурентоздатних професіоналів. З-поміж інших пріоритетною для дослідження є проблема формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, як однієї головного ресурсу організаційного розвитку. На державному рівні створено відповідну законодавчу та нормативно-правову базу, прийняті постанови й закони про стимулювання інноваційної діяльності в суспільній, політичній та економічній сферах [92-94]. Також, значну підтримку отримали інновації у сфері освіти, завдяки яким передбачається вдосконалення існуючих та розробку нових психолого-педагогічних систем, пошук і впровадження нових методів підвищення інтенсивності освітнього процесу. Нові педагогічні розробки потенційно здатні істотно підвищити якість освітнього процесу, але часто, після глибокого ознайомлення зі сутністю нової педагогічної методики, персонал освітніх організацій не користуються нею або повертаються до старих форм і методів після зіткнення з труднощами впровадження новацій. Серед них складність для персоналу освітніх організацій, який багато років працював за типовою системою, є зміни не тільки у формі діяльності, але й своєї особистості, тобто системи цінностей, стереотипів поведінки, системи відносин тощо. Окремі інновації зумовлюють необхідність в оновленні змісту освіти, що викликає загальний особистісний опір і робить неможливим нововведення. Навіть при великій значущості інновації, економічній підтримці, підтримці керівництва та суспільства відбувається руйнація інноваційного проекту на рівні психологічних чинників і умов [346-447].

Атмосфера актуалізації та переосмислення життя обумовлює потребу в різносторонньо розвиненому персоналу освітніх організацій, який міг би орієнтуватися у швидко змінній ситуації,

розбиратися в людських стосунках, міг би сформувати свою здібність до саморозвитку, інновацій, протидіяти штампам і негативним педагогічним стереотипам у процесі навчання та виховання. Особливої уваги набуває завдання психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

На основі теоретико-емпіричного аналізу літературних джерел і здобутків науки та освітньої практики з проблеми формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності з'ясовано не вирішені суперечності та протиріччя між потребою освітніх організацій у кадрах, готових до інноваційних перетворень і змін, здатних мобільно реагувати на стратегічні і ситуаційні виклики часу, та недостатнім рівнем сформованості у персоналу психологічної готовності до інноваційної діяльності; зростаючими об'єктивними вимогами до формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності і недостатньою науковою розробленістю технологій ефективного вирішення цього пріоритетного наукового та практичного завдання у системі освіти. Практика інноваційних перетворень зіткнулася з важливими протиріччям між наявною потребою у швидкому організаційному розвитку за рахунок ефективної інноваційної діяльності і невмінням персоналу організацій це здійснити, а часто небажанням прийняття нового, відсутністю мотивації і психологічної готовності до інноваційної діяльності. Як відомо, успіх інновацій визначається здатністю персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Для розв'язання названих протиріч та соціально значущої проблеми формування психологічної готовності персоналу організацій до інноваційної діяльності, нами розроблено і впроваджено в практику роботи освітніх організацій різних типів комплексну систему науково-методичного забезпечення формування психологічної готовності персоналу організацій до інноваційної діяльності. За основу взято технологічний підхід, основне призначення якого полягає в розробці (проектванні) та впровадженні спеціальних гуманітарних (людинознавчих) технологій, різновидом якої є психолого-організаційна технологія, що спрямована на вирішення конкретних проблем в організації [113]. Розроблена нами «Психолого-організаційна технологія формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» (далі «Технологія»).

«Технологія» є професійно містким, універсальним інструментом, що у першу чергу *призначається* для психологів, які мають фундаментальну базову підготовку. Але, з економічних причин, не всі освітні організації змогли ввести у свій штат психологів (*при тому з'ясовано, що, за певних*

причин, не всі психологи готові до роботи з керівниками і персоналом організації. [313]. Враховуючи такі обставини, нами розроблена «Технологія», якою можуть скористатись та успішно засвоїти, в умовах відповідної спеціальної підготовки і консультацій (тренінгів-семінарів, коучингів), при допомозі та підтримці фахівців, також управлінці й спеціалісти по роботі з персоналом організації, менеджери, педагоги, методисти, викладачі, консультанти і всі хто цікавиться питаннями організаційного розвитку і особистої ефективності, а також ті, у діяльності кого зміни і розвиток окремих людей і відіграє суттєву роль. Структурно-функціональна модель «Технології» наведена на рис.1.8.

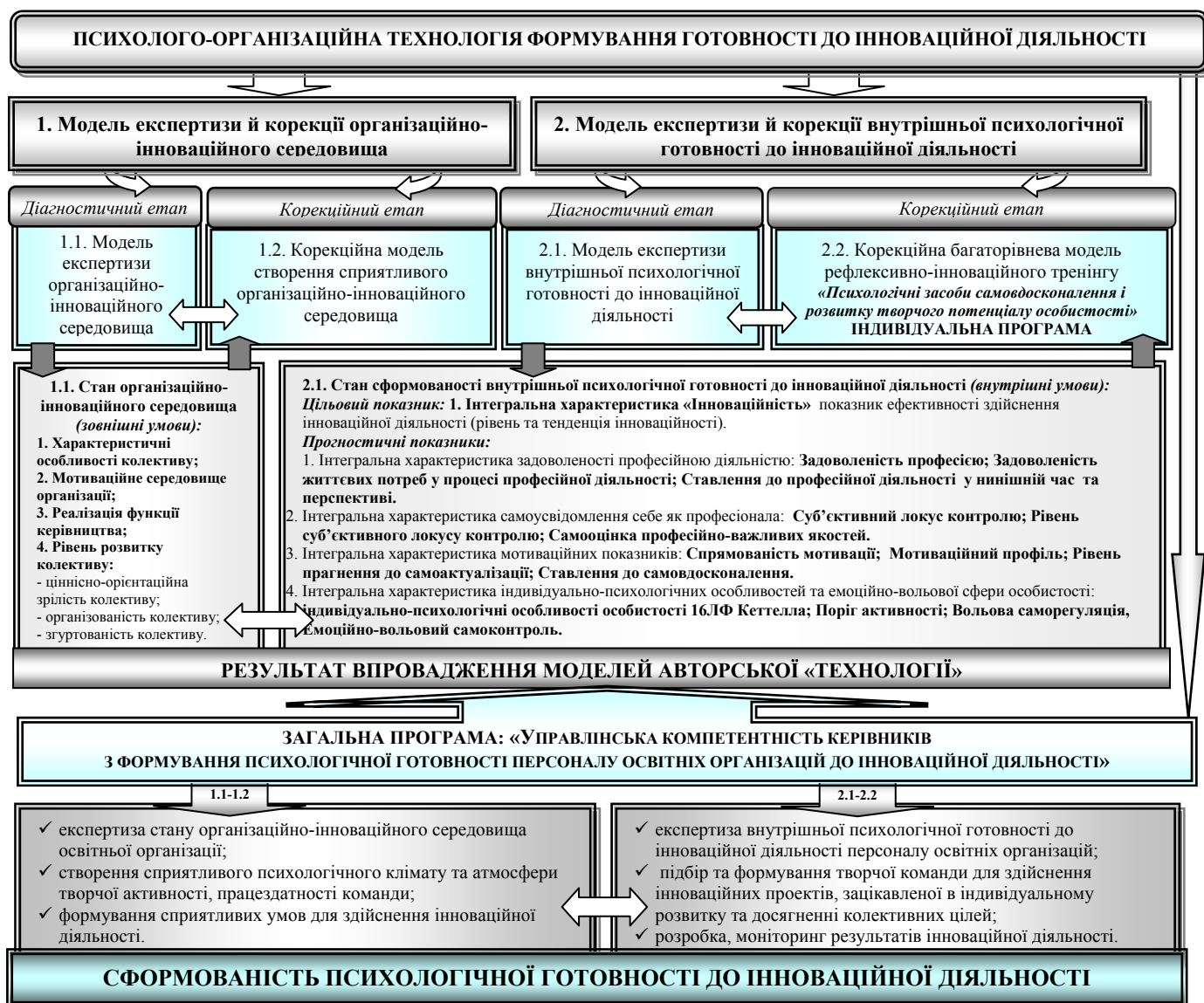


Рис 1.8. Структурно-функціональна модель «Психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»

«Технологія» складається із двох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих частин, що відповідають дослідженню внутрішніх та зовнішніх умов здійснення інноваційної діяльності, а саме:

«1. Модель експертизи й корекції організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови); «2. Модель експертизи й корекції психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови). У свою чергу, кожна із моделей включає *основні компоненти*: інформаційно-смысловий; діагностично-інтерпретаційний і прогностичний; корекційно-розвивальний.

«1.1. *Модель експертизи організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій*» (далі 1.1. Модель») у повному обсязі подана нами у публікаціях [361; 423; 426; 447]. Структурна модель ілюструється на рис. 2.3. Реалізація експертизи надала можливість: визначити загальний рівень розвитку педагогічного колективу і з'ясувати де саме резерв у досягненні найкращих результатів; визначити якість реалізації функції керівництва і з'ясувати якою мірою її виконання потребує вдосконалення; виявити фактори, які детермінують ефективність діяльності колективу, а які призупиняють або взагалі блокують її; зрозуміти за рахунок чого найбільшою мірою створюється несприятливе середовище, які з умов необхідно змінити перш за все. Зміст, структура, алгоритм і методи здійснення експериментальної перевірки цього модулю подано у другому розділі даного дослідження.

«1.2. *Корекційна модель створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій*» (далі «1.2. Корекційна модель»), у повному обсязі описана нами у публікаціях [381], а її структурна модель представлена на рис. 3.1. У межах цього етапу дослідження проведено підбір і розроблено інтерактивні креативні розвивально-корекційні методи для розв'язання проблем виявлених в освітній організації на попередньому діагностичному етапі експертизи. До здійснення цього етапу залучено весь персонал освітніх організацій. Його результати надали можливість: *виробити* конструктивні заходи щодо подолання виявлених проблем; *провести* експертне оцінювання альтернативних пропозицій конструктивних заходів щодо ліквідації виявлених недоліків; *визначити* першочергові завдання і напрями роботи колективу для ліквідації недоліків і створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища, Зміст, структура, алгоритм, методи здійснення експериментальної перевірки цієї модулі подано на рис. 3.1, а також у повному обсязі подано у третьому розділі дисертації.

Наступною складовою «Технології» є «2. Модель експертизи й корекції внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови)», що у свою чергу складаються із двох моделей, які відповідають *діагностичному* та *корекційному*

етапу дослідження. «2.1. Модель експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» (далі 2.1. Модель»), у повному обсязі розкривається у авторських публікаціях [386; 404; 416-418]. Її структурна модель представлена у другому розділі дисертації. З метою забезпечення ефективної її реалізації підібрано валідний і надійний психолого-діагностичний інструментарій, що уможливило дослідити наступні оцінні показники і параметри: інтегральний показник «інноваційність», який дає змогу визначити і оцінити стан рівня інноваційності (*позитивний, нульовий, негативний*) та тенденцію «інноваційності» персоналу освітніх організацій (*теоретико-інтелектуальна та емоційно-практична*); задоволеність професійною діяльністю (*задоволеність професією, ставлення до діяльності в нинішній час та у перспективі, задоволеність життєвих потреб у процесі професійної діяльності*); самоусвідомлення себе як фахівця (*локус контролю, самооцінка професійно важливих якостей*); мотиваційні компотнеристики (*мотиваційний профіль, мотиваційна тенденція особистості, направленість мотивації*); самоактуалізація і мотивація до самовдосконалення; індивідуально-психологічні особливості та емоційно-вольовий контроль.

У результаті впровадження «2.1. Моделі» в практику роботи освітніх організацій різних типів надало можливість: – *керівникам*: визначити та оцінити індивідуальні особливості та особистісну структуру кожного співробітника, з'ясувати на яку віддачу він може очікувати від співробітників за тих умов, які створені в освітній організації; виявити схильний і психологічно готовий до інноваційної діяльності персонал і підібрати команду щодо ефективного здійснення інноваційних проєктів. – *персоналу* освітніх організацій: самоусвідомити себе як фахівця-професіонала на основі самопізнання себе; визначення своїх сильних та слабких сторін, ступінь бажання займатися самовдосконаленням, формувати психологічну готовність до інноваційної діяльності. – *психологу*: вивчити стан організаційно-інноваційного середовища освітньої організації та стан сформованості психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності; оцінити і визначити їх характеристичні особливості; спрогнозувати ефективність їх інноваційної діяльності; на основі цього проводити з ними корекційно-розвивальну роботу з урахуванням індивідуальних особливостей особистості кожного із них, в тому числі, за програмою рефлексивно-інноваційного тренінгу, яка представлена нижче.

«2.2. Корекційна багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу (далі РІТ). Для ефективного його впровадження розроблена, апробована відповідна програма РІТ [404;

349], яка розкрита в авторських публікаціях [442; 443], структурна модель подана у третьому розділі дисертації. Рефлексивно-інноваційний тренінг являє собою практику психологічної взаємодії, що ґрунтується на інтерактивних методах групової роботи і коучингу (це поєднання активних методів навчання і консультування який активізує потенціал людини). Він полягає у підвищенні показників роботи окремої людини і команд шляхом розкриття скритого потенціалу та подоланні обмежуючих стереотипів мислення. Окрім того підвищує ефективність, стимулює природну синергію якості дій і внутрішню рівновагу; забезпечує усвідомлення і звільнення від стереотипів непродуктивного освітнього досвіду та діяльності шляхом переосмислення останньої і висунення завдяки цьому інновацій, які ведуть до подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, які виникають у процесі вирішення практичних задач у сфері спілкування, діяльності, особистісному розвитку, професійного самовдосконалення і корекції. У цілому – це система спеціально організованих розвивальних взаємодій між його учасниками та їх взаємозбагачення. Заняття РІТ дієві з усіма категоріями педагогічних працівників, управлінців, менеджерів, психологів, спеціалістів по роботі з персоналом. Курс РІТ складається з десяти модулів (рівнів), при цьому кожний наступний модуль є омпоним продовженням і завершенням попереднього, впроваджується у практику роботи освітніх організацій (представлених у третьому розділі дисертації).

*РІТ надає можливість учасникам: розкрити нові можливості, для успішного інноваційного вирішення багатьох задач професійної діяльності, ефективного формування особистості із омпотнес її особистих зусиль і резервів; забезпечити пошук людиною у самій собі мобілізуючих факторів для виходу із утруднень, екстремальних і проблемних ситуацій. Мета РІТ – оволодіння певними соціально-психологічними знаннями, уміннями, навичками в сфері спілкування, діяльності, власного розвитку та корекції, що дозволяє вирішити такі завдання: *розвинути* рефлексивні навички та комунікативну компетентність; *розвивати* вміння адекватно сприймати себе і оточуючих, що уможливило вироблення та коректування норм особистої поведінки, міжособистісної взаємодії; *розвиток* емоційної стійкості у складних життєвих ситуаціях і здібностей до швидкої адаптації; *оволодіння* технологією вирішення міжособистісних протиріч і подолання конфліктних ситуацій; *розвиток* здатності гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватись у різних умовах і різних групах, вийти на новий рівень управління своїми станами; *оволодіння* технологією створення адекватної самооцінки і впевненості в собі; *прояснення і розвиток* ціннісно-мотиваційної сфери особистості, *оволодіння* технологією створення позитивної мотивації, техно-*

логією створення нових ефективних способів поведінки в особливо важких ситуаціях (подолання страхів публічних виступів, критики; позбавлення від залежностей, «шкідливих» звичок, від почуття провини, образи та інших «комплексів»); *оволодіння сучасними* технологіями прийняття рішень та постановки стратегічних і тактичних цілей тощо.

Переваги РІТ над традиційними методами навчання, рефлексивно-інноваційного тренінг дозволяє за невеликий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування і розвитку здібностей, які необхідні для реалізації професійного і особистісного самовизначення, зосередження на цьому зусиль дозволяє досягати оптимального розкриття творчого потенціалу особистості в житті та професійній діяльності. Водночас виступає як засіб вивільнення творчого потенціалу, підвищення особистісного і професійного росту, розвитку та корекції різноманітних людських змін. Результатом цього є помітні особистісні і професійні зміни, які відбуваються у його учасників. Багаторівнева модель і модулі РІТ описані у наукових публікаціях автора [426] та у пункті 3.2.2. дисертації. Говорячи про *перспективність і можливість масової реалізації* авторської технології можна зазначити, що вона є придатною для відтворення не тільки автором, але й іншими фахівцями з гарантією досягнення запланованих результатів (психологами, а також при спеціальній підготовці у сфері контрольної-оцінної, та корекційно-розвивальної діяльності), викладачами, методистами, управлінцями, науковцями тощо). Для цього доцільно використати розроблену автором програму спецкурсу семінару-тренінгу «Управлінська компетентність керівника з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища [405; 442; 443], яка подана у третьому розділі дисертації.

Підводячи підсумки зауважимо, що сучасні освітні організації не в змозі забезпечити гідне матеріальне заохочення інноваційної активності її учасників. Тому, першочергове залучення до інноваційних перетворень тієї частини персоналу освітніх організацій, які психологічно готові до інноваційної діяльності, дозволить частково вирішити проблему її стимулювання.

Висновки до першого розділу

1. *Інновація* – це процес повних (часткових) змін чи модифікацій складових систем довільної природи: частин, структури, цілей, засобів, форм, алгоритмів, технологій, прийомів, методик тощо, спрямований на досягнення кінцевого результату прикладного характеру з обов'язковим науковим, економічним, технічним чи соціальним ефектом.

2. Ключові *показники ефективності* інноваційної діяльності *на особистісному рівні у гносеологічному (когнітивному) аспекті* – якість відповідних знань (глибина, системність, міцність, самостійність, усвідомленість, дієвість тощо), розвиток мислення (діалектичність, проблемність, аналітичність, здатність до рефлексії тощо); *праксиологічному аспекті* – рівень навчальних вмінь та навичок учнів, майстерність використання інноваційних технологій персоналу; *аксіологічному аспекті* – розвиток ціннісних систем учнів, самореалізація учнів та персоналу освітніх організацій тощо; *афективному аспекті* – підвищення в учнів рівня задоволеності навчанням та професійною діяльністю персоналу освітніх організацій, покращання відношень та взаємодії на рівнях «персонал– персонал освітніх організацій», «персонал освітніх організацій – учень», «учень – учень».

3. Ключові *зовнішні психологічні умови* інноваційної діяльності містять: чинники загальної психологічної культури в організації, рівні розвитку колективу та соціально-психологічні омпотнестикки, організаційну етику та домінуючу систему цінностей, організаційно-управлінські умови та особливості освітньої організації, участь освітньої організації в інноваційних проєктах. Ключові *внутрішні психологічні умови* інноваційної діяльності – це система рис особистості персоналу освітніх організацій, рівень їх психологічної культури, характер особистої мотивації до інноваційної діяльності, спрямованість на саморозвиток, самореалізацію, самоактуалізацію і творчість, готовність та спрямованість на зміни змісту, алгоритмів та прийомів власної діяльності.

4. Головні психолого-педагогічні та управлінські *проблеми здійснення інноваційної діяльності* в освітніх організаціях мають психологічну природу як *на рівні управління* освітньою організацією (ініціювання нововведень, мотивація, відносини, психологічний супровід тощо.), так і *на рівні особистості* (базових рис, професійно-значущих якостей, цінностей, здатності до змін, закономірностей функціонування особистості тощо), що вказує на необхідність розробки засобів експертизи і корекції стану «внутрішніх» та «зовнішніх» умов інноваційної діяльності, методів формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності та психологічної підготовки керівників до управління інноваційними процесами.

5. *Структура психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності* на рівні теоретичного аналізу та узагальнення експертних суджень містить наступні *ключові системні компоненти*. **Фактори особистості:** самоменеджменту процесів особистої діяльності; рішення проблем інноваційної діяльності; функціонального стану та працездатності; особистісних рис, їх структур та закономірностей змін, креативності особистості; самоактуалізації та

□омпотневитку; особистісних цінностей; педагогічних технологій (знань та вмінь); психологічних □омпнологій (знань та вмінь); психологічної готовності до інноваційної діяльності. **Фактори організації:** психологічної атмосфери нововведень; менеджменту та підтримки нововведень; стратегій інноваційної діяльності; ефективної взаємодії; використання технічних засобів; ситуаційно-динамічні та специфічні фактори; експертизи інноваційної діяльності; корекції інноваційної діяльності. **Фактори навчання:** теоретичної підготовки до інноваційної діяльності; соціально-психологічного навчання; самостійної підготовки до інноваційної діяльності; психологічного консультування; психотерапевтичної допомоги.

6. *«Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»* – процес поступового розвитку особистості з метою підвищення імовірності високої ефективності використання інноваційних засобів та педагогічних технологій, зокрема: цілеспрямованого формування спеціальних вмінь, надання знань про сутність, форми, алгоритми нових педагогічних методів; використання психологічних закономірностей, що внутрішньо детермінують перебіг інноваційної діяльності на рівні рис особистості, структури латентних факторів; динамічно-ситуативного аналізу та коригування значущих для складових процесу навчання і здійснення ефективної інноваційної діяльності персоналом освітніх організацій. Доведено, що формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності – *це складна системна проблема цілісного розвитку структури та якостей особистості* в методичному та психологічному аспектах. Вирішення проблеми формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності полягає у впровадженні *спеціальної психологічної підготовки*, що містить □омпоненти: інформаційно-смысловий; діагностично-інтерпретаційний і прогностичний; корекційно-розвивальний.

7. Констатовано, що ключовою *методичною проблемою* формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності є визначення змісту, розробка та впровадження технологій і методів експертизи, корекції та розвитку спеціальних умінь, спрямованих на розвиток особистості в аспектах для впровадження інновацій. Ключовою *психологічною проблемою* є виявлення та застосування внутрішніх закономірностей функціонування особистості персоналу освітніх організацій, особистісних та професійних рис, особливостей, що сприяють або створюють опір засвоєнню нових форм діяльності з навчання і виховання учнів. Ключовими *організаційними проблемами* інноваційної діяльності є психологічні складності узгодження дій та взає-

модій управлінців, персоналу освітніх організацій і учнів за новими педагогічними технологіями, попередження та усунення конфліктів за трансформації змісту діяльності, систем відношень та всіх рівнів.

8. Для вивчення проблем *формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності* більш перспективним визначено *системний підхід*, за якого сукупність зовнішніх та внутрішніх умов інноваційної діяльності розглядається як цілісна система, багатомірний вектор, інтегруючий гносеологічні (когнітивні), праксеологічні, аксіологічні, афективні компоненти особистості *персоналу освітніх організацій* та системи організаційних умов і чинників. Такий підхід забезпечує коректну можливість емпіричного вивчення проблеми, визначення конфігурації властивостей, умов, чинників та факторів, що забезпечують якість інноваційної діяльності.

Основні результати першого розділу дисертаційного дослідження знайшли своє відображення в таких публікаціях: в наукових фахових виданнях з психології, затверджених МОН України [368; 382–385; 391; 392; 394; 407; 408]; в наукових виданнях включених до міжнародних наукометричних баз [406]; в наукових фахових виданнях з педагогіки, затверджених МОН України [353; 354; 365; 365; 400] авторські освітні програми [405]; публікації у енциклопедії [369].

РОЗДІЛ 2.

КОМПЛЕКСНЕ ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У цьому розділі розглянемо загальний дизайн організації комплексного емпіричного дослідження психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, зокрема, нами розкрито логіку організації дослідження, опис наукового апарату, характеристики вибірки та процесу здійснення констатувального експерименту.

2.1. Мета, завдання, загальний дизайн та організація комплексного емпіричного дослідження психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності

Головна логічна лінія побудови та здійснення комплексного емпіричного дослідження психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності базується на тому, що основним пріоритетом практико-орієнтованої цінності його має бути виявлення таких умов, чинників та факторів, що забезпечили б максимально рівні їх корисності за критеріями ефективності. З цією метою нами запропоновано наступну *логіку організації експерименту*: дослідження *цільового показника* – інтегрального показника «інноваційності» персоналу освітніх організацій; дослідження масиву *прогностичних показників*, зокрема, за рахунок здійснення: експертизи організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (зовнішні умови); експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови).

У процесі дослідження *цільового показника* – інтегральний показник «інноваційності» персоналу, використано статистичний метод регресії для отримання інтегральної оцінки з експертних суджень на основі даних факторного аналізу (факторних проєкцій). З цією метою побудовано цільовий, інтегральний показник тенденції до інноваційної діяльності персоналу, отриманий завдяки: *по-перше*, процедурі експертного оцінювання для отримання інтегральної оцінки «інноваційності» персоналу з точки зору їх керівників; *по-друге*, визначення рівня та тенденції готовності до інноваційної діяльності на основі факторного аналізу відповідей персоналу освітніх організацій на питання розробленої нами анкети-опитувальника «Експрес-діагностика інноваційності», що міс-

тять кореляти «інноваційності» [374; 365] (додаток А. 2.4). Отже, *першим кроком дослідження* є побудова цільового показника «інноваційності» (інтенсивності особистої діяльності зі впровадження нововведень/інновацій персоналу освітніх організацій за оцінками експертів та самооцінки (рис. 2.1). Нами здійснено дослідження взаємодії внутрішніх та зовнішніх психологічних умов, чинників і факторів, що впливають на інноваційну діяльність, як окремі складові.

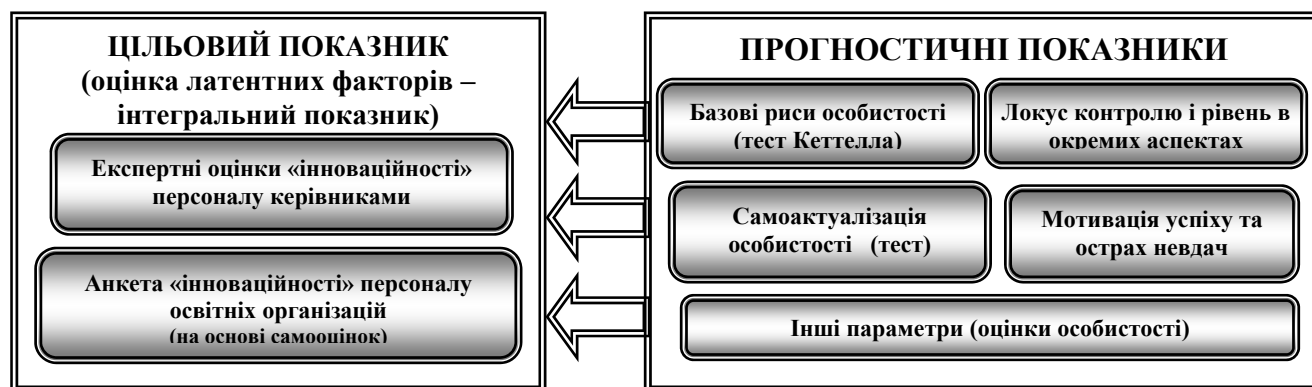


Рис. 2.1. Модель логіки емпіричного дослідження особистісної детермінації «інноваційності» персоналу освітніх організацій

Наступним кроком дослідження була емпірична перевірка масиву даних прогностичних особистісних показників та компонентів внутрішньої психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності (базових особистісних рис, показників мотивації, самооцінки, самоактуалізації, інтернальності тощо) та зовнішніх психологічних чинників і факторів освітньої організації (рівня розвитку колективу, мотиваційного середовища тощо). З метою забезпечення ефективності цього етапу констатувального експерименту дослідження нами розроблено: «1.1. Модель» [361; 423; 426; 447] та «2.1. Модель» [465; 432]. Вони є складовими авторської «Технології», яка представлена у попередньому розділі та авторських публікаціях [].

Пошукове дослідження здійснювалося з *метою* виявлення можливих внутрішніх факторів і психологічних закономірностей, що зумовлюють (детермінують чи визначають) «інноваційність» персоналу (*перший рівень аналізу*). Дослідження продовжується кореляційним аналізом зв'язків параметрів-оцінок особистості з експертними оцінками «інноваційності». Факторний аналіз такого спільного масиву показників виявляє *другий рівень аналізу* – це зв'язки та вплив системоутворювальних факторів та структурних особливостей респондентів на їх «інноваційність» при здійсненні інноваційної діяльності (рис. 2.2). Латентні фактори є відображенням прихованих внутрішніх психологічних закономірностей співіснування рис, складових тенденції до самоактуалізації та інших характеристик особистості, типових для персоналу освітніх організацій. Такі фактори поєднують

спільну дисперсію груп поверхневих показників, що більш стійкі у часі, порівняно з поверхневими показниками і головне, взаємозалежні (кореляція дорівнює нулю), що дозволяє їх визначати, як незалежні чинники для пояснення «інноваційної тенденції» персоналу освітніх організацій.

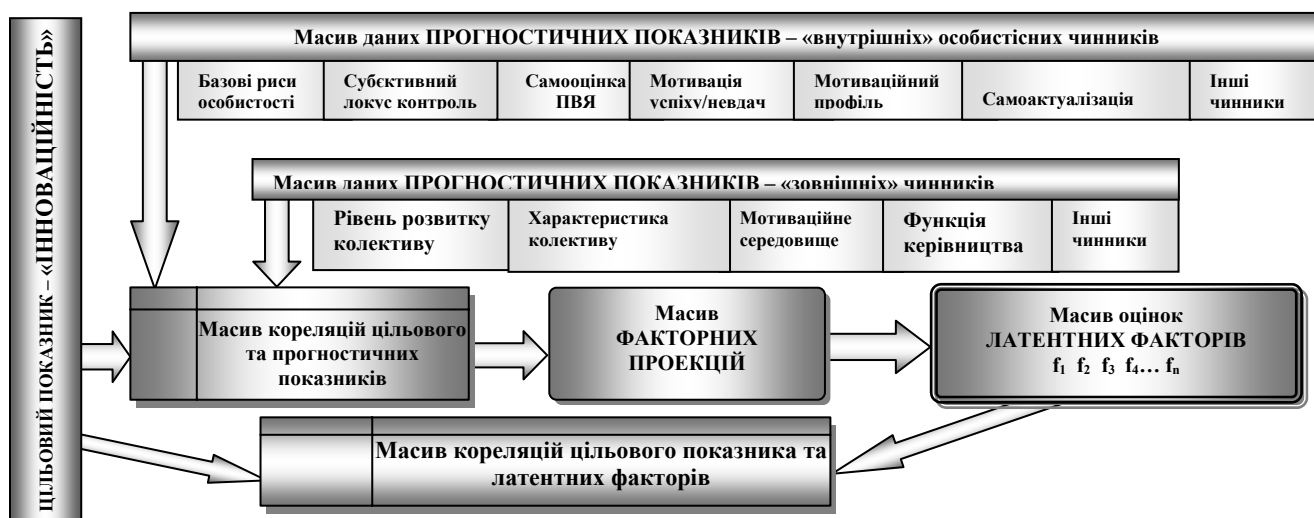


Рис. 2.2. Алгоритм обробки даних дослідження «внутрішньо» та зовнішньої детермінації «інноваційності» персоналу освітніх організацій

Професійна педагогічна діяльність персоналу освітніх організацій, постійна роль навчаючого, особливості організації освітнього життя, безперечно, певним чином, змінюють особистість. Іншими словами, вони поступово змінюють (тренують) власну особистість таким чином, щоб найкраще виконувати навчально-виховні функції. З цієї причини факторний аналіз масиву базових рис особистості персоналу окремо від інших показників заслуговує особливої уваги. Інноваційна діяльність є інструментом цілеспрямованої самозміни особистості персоналу освітніх організацій у площині методик, алгоритмів, цінностей та в тощо – це комплексна трансформація особистості. Наприклад, результати окремого факторного аналізу показників, за тестом самоактуалізації персоналу вказують на типову конфігурацію та баланс складових самоактуалізаційної тенденції, що забезпечують зміни в особистості при переході до нових форм навчально-виховного процесу.

Наведена пошукова модель отримання первісних емпіричних даних нашого дослідження та логіка їх статистичного аналізу виходить з припущення, що інтенсивність рис та інших характеристик особистості впливають на ступінь активності персоналу в інноваційній діяльності.

Наступним кроком дослідження є емпірична перевірка масиву даних цільового показника «інноваційності» та прогностичних показників зовнішніх чинників. Таким чином, можемо зробити висновок, що внутрішні особистісні психологічні фактори та зовнішні чинники інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій знаходяться у складній взаємодії та взаємозалежності. Тому

статистичний аналіз таких взаємозв'язків *виступає окремим ракурсом аналізу* під час дослідження, про який йдеться вище (рис. 2.2).

Кінцевою метою емпіричного дослідження є пошук певного балансу умов та факторів, що максимізують рівень інноваційної діяльності, а також розробка методичних алгоритмів використання психологічних закономірностей для формування психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності. Продовжуючи розгляд проблеми готовності персоналу до інноваційної діяльності на психологічному рівні запропонована логіка дослідження, допускає емпіричну перевірку і може бути доповнена й уточнена на констатувальному етапі експерименту.

Мета, гіпотеза, завдання, загальний дизайн та організація констатувального експерименту. Наступним кроком дослідження проблеми формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності є *проведення констатувального етапу* емпіричного дослідження. Ефективне його здійснення *потребує* конкретизації та уточнення *наукового апарату* його проведення: окреслення мети, формулювання гіпотези та завдань.

Мета констатувального етапу дослідження: полягає у визначенні систем відповідних умов, чинників, психологічних компонентів, факторів, структури їх взаємозв'язків, особистісних детермінант, що сприяють або заважають інноваційній діяльності персоналу освітніх організацій.

Гіпотеза констатувального етапу дослідження базується на припущенні, що ефективність інноваційної діяльності в освітніх організаціях обумовлена системним ефектом взаємодії організаційних та психологічних – зовнішніх та внутрішніх умов інноваційної діяльності.

Відповідно до мети та гіпотези емпіричного дослідження, визначено *завдання констатувального етапу* дослідження.

1. Розробити та апробувати інтегральний (цільовий) показник «інноваційності», визначити його рівень та тенденцію його у персоналу освітніх організацій;
2. Розробити, експериментально перевірити та апробувати психолого–організаційну технологію формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. З метою експериментальної її перевірки здійснити: експертизу стану організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (що відповідає зовнішнім умовам); експертизу стану сформованості внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови).
3. Дослідити взаємозв'язок між цільовим показником «інноваційність» та прогностичними

показниками внутрішніх особистісних психологічних факторів і зовнішніх умов та чинників.

4. Визначити систему відповідних ключових факторів, психологічних компонентів, структури їх взаємозв'язків, особистісних детермінант та умов, що сприяють або заважають інноваційній діяльності персоналу освітніх організацій;

5. З'ясувати психологічні відмінності персоналу освітніх організацій з позитивною і негативною «інноваційністю», як інтегральною характеристикою сформованості психологічно готових і не готових до інноваційної діяльності.

Розглянемо загальний дизайн та етапи емпіричного дослідження. Сутність терміну дизайн у нашому дослідженні використано у такому визначенні «дизайн» (англ. design) – творчий метод, процес та результат; ціль, намір, творчий задум, проєкт. Оксфордський словник 1588 р. дає наступну інтерпретацію цього слова: «задуманий людиною план або схема чогось, що буде реалізовано». Міжнародною радою організацій (1969) з дизайну було прийнято наступне визначення: «під терміном «дизайн» розуміється творча діяльність, мета якої – визначення формальних якостей предметів. Ці якості форми відносяться не тільки до зовнішнього вигляду, але головним чином до структурних та функціональних зв'язків, що перетворюють систему в цілісну єдність. У в кінці ХХ століття сучасне уявлення про дизайн у цивілізованому світі широко розглядається, в будь-якій області творчої діяльності людини: мистецтво, виробництво, будівництво, політика, психологія, освіта [67].

Констатувальний експеримент реалізовувався нами у три етапи, що забезпечили досягнення поставленої мети і розв'язання завдань емпіричного дослідження (табл. 2.1). На кожному з етапів здійснювався *перший діагностичний зріз* з метою виявлення наявного стану психологічних компонентів та показників досліджуваної проблеми.

Таблиця 2.1

Співвідношення мети етапів та методів емпіричного дослідження

Мета етапів дослідження	Методи дослідження
1. Пошуковий етап емпіричного дослідження	
- Розроблення програми і методики дослідження. - З'ясування стану дослідження проблеми у теорії та освітній практиці. - Узагальнення теоретико-методологічних основ предмета дослідження. - Розроблення загального дизайну констатувального етапу експерименту.	Теоретичний аналіз, синтез та узагальнення ідей різних галузей гуманітарного знання, порівняльний аналіз, систематизація, проєктування, моделювання, прогнозування.
- Пошук валідних та надійних психодіагностичних методів оцінювання та експертизи предмету дослідження.	Теоретичний, емпіричний та порівняльний аналіз;
- Виявлення основних мотивів персоналу освітніх організацій, які спонукають їх до інноваційної діяльності.	Анкетування, опитування, інтерв'ювання.
- Визначення перешкод та труднощів при впровадженні педагогічних інновацій.	Анкетування, опитування, інтерв'ювання.
- З'ясування, хто є ініціатором і, хто приймає рішення про впровадження інновацій в освітній процес.	Анкетування, опитування, інтерв'ювання.

- Обробка, аналіз та інтерпретація результатів емпіричних даних.	Аналіз даних з використанням: MS Excel 07
- <i>Вивчення</i> особистісних корелятивів, що сприяють в структурі особистості перебігу інноваційної діяльності.	Пакет статистичних програм (SPSS версія 17; 20)
- <i>Розкриття</i> змісту поняття «новатор» на психологічному рівні.	Електронна програма TEZAL
<i>Розробка</i> теоретичної моделі психологічно обумовлених факторів інноваційної діяльності, що підвищують або зменшують імовірність ефективного здійснення інноваційної діяльності.	Теоретичний аналіз, системний аналіз, синтез і узагальнення, порівняльний аналіз, моделювання, прогнозування.
2. Власне констатувальний етап емпіричного дослідження	
- <i>Уточнення</i> та використання психологічного діагностичного інструментарію;	Емпіричні методи: тестування, опитування тощо.
- <i>Розробка</i> , наукове обґрунтування концептуальних засад формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.	Теоретичний аналіз, синтез і узагальнення, порівняльний аналіз, систематизація, прогнозування.
- <i>Побудова цільового показника</i> «інноваційності» персоналу освітніх організацій за оцінками експертів і їх самих. - <i>Визначити</i> рівень та тенденцію інтегрального (цільового) показника «інноваційності» персоналу освітніх організацій.	Емпіричні методи: Експеримент. Аналіз даних з використанням: електронних таблиць MS Excel 07; пакету статистичних програм (SPSS версія 20).
- Розробка загального дизайну реалізації моделей експертизи окремих компонентів «зовнішніх» і «внутрішніх» умов і чинників психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.	Теоретичний аналіз, синтез і узагальнення, порівняльний аналіз, систематизація, моделювання, проектування, прогнозування.
<i>Проведення експертизи</i> наявного стану організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (що відповідає зовнішнім умовам).	Емпіричні методи: тестування, анкетування, опитування; Експеримент.
<i>Проведення експертизи</i> наявного стану сформованості внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови).	Емпіричні методи: тестування, анкетування, опитування; Експеримент.
3. Узагальнювально-контрольний етап емпіричного дослідження	
- <i>Обробка, аналіз та інтерпретація</i> результатів емпіричних даних. - <i>Графічне відображення</i> результатів. - <i>Здійснення</i> емпіричної перевірки для вимірювання чинників, факторів, властивостей об'єкту дослідження.	Емпіричні методи: тестування, анкетування, опитування; Експеримент; Порівняльний аналіз; Електронні таблиці MS Excel 07.
- <i>Здійснення</i> статистичного аналізу для оцінки фактичного впливу факторів і умов, на які вказує теорія.	Аналіз даних з використанням ком програми SPSS (версія 17)
<i>Розробка та апробація</i> авторських експериментальних моделей експертизи «зовнішніх» і «внутрішніх» умов і чинників, компонентів і параметрів, що сприяють перебігу інноваційної діяльності.	Теоретичний аналіз, синтез і узагальнення, систематизація, моделювання, прогнозування; Емпіричні методи; Експеримент.
- <i>Виявлення</i> можливих внутрішніх факторів та психологічних закономірностей, що зумовлюють (детермінують чи впливають) інноваційну активність персоналу освітніх організацій;	Системний аналіз і синтез; Електронні таблиці MS Excel 07; Пакет статистичних програм (SPSS версія 20).
- <i>Здійснення</i> кореляційного аналізу взаємозв'язків внутрішніх особистісних психологічних факторів, зовнішніх умов інноваційної діяльності та рівнем «інноваційності» персоналу освітніх організацій	Обрахування критерію χ^2 в квадраті узгодженості розподілів К. Пірсон а з використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 17) кореляційний аналіз.
- <i>Проведення</i> математично-статистичної обробки емпіричних даних: 1) масиву <i>цільового</i> (інтегрального) показника «інноваційності» персоналу освітньої організації; 2) загального масиву <i>цільового показника</i> «інноваційності» та <i>прогностичних показників</i> «внутрішніх» особистісних та «зовнішніх» чинників; 3) загального масиву <i>цільового</i> та <i>прогностичних</i> показників персоналу з « <i>позитивною</i> » інноваційністю; 4) загального масиву <i>цільового</i> та <i>прогностичних</i> показників персоналу з « <i>негативною</i> » інноваційністю.	Пакету статистичних програм (SPSS версія 17 і 20): факторний, регресивний, кореляційний аналіз.
- <i>Здійснення першого зрізу</i> констатувального етапу емпіричного дослідження, який спрямований на дослідження по компонентного та загального рівня психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності в <i>експериментальній та контрольній</i> групах.	Порівняльний аналіз, системний аналіз і синтез, узагальнення, прогнозування; Пакет статистичних програм (SPSS версія 17 і 20): факторний, кореляційний, кластерний аналіз.
- Узагальнення результатів емпіричного дослідження. Оформлення експериментальної документації.	

Нижче розглянемо особливості кожного етапу констатувального дослідження.

Перший етап – пошуковий, здійснено нами з метою визначення актуальності проблеми дослідження; здійснення теоретичного і емпіричного аналізу наукових джерел і стану освітньої практики досліджуваної проблеми; з'ясування термінологічного і наукового апарату дослідження, здійснення пошуку валідних і надійних психодіагностичних методів оцінювання та експертизи. Разом з тим, з теоретичним аналізом дослідження проблеми, на цьому етапі необхідним, було виявлення основних мотивів, що спонукають до інноваційної діяльності, визначення перешкод та труднощів при впровадженні інновацій, з'ясування того, хто є ініціатором і хто приймає рішення щодо впровадження інновацій в освітній процес, результати обробки якої описано нами у авторських публікаціях [447]. Окрім того, на цьому етапі здійснено: розробку програми та методики дослідження, пілотажне дослідження з метою перевірки методів емпіричної інформації. Результати пошукового дослідження використано під час здійснення констатувального та формульовального етапів експерименту.

Другий етап – власне констатувальний експеримент, проведено нами з метою уточнення та використання діагностичного інструментарію; обґрунтування та розробки концептуальних засад, загального дизайну реалізації моделей експертизи окремих компонентів зовнішніх та внутрішніх умов і чинників психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності; емпіричної перевірки – вимірювання чинників, факторів, властивостей об'єкту дослідження; здійснення статистичного аналізу для оцінки фактичного впливу чинників та умов, на що вказує теорія.

У межах цього етапу експерименту обґрунтовано концептуальні засади формування психологічної готовності до інноваційної діяльності; обґрунтовано умови, критерії та показники її ефективності. Наступним кроком констатувального етапу емпіричного дослідження є: побудова цільового показника «інноваційності» персоналу за оцінками експертів (керівників) та самооцінки; проведення за допомогою авторської анкети-опитувальника «Експрес діагностика інноваційності» діагностики респондентів [374; 365], визначено рівень та тенденцію «інноваційності» персоналу; здійснено прогнозування готовності персоналу організацій до інноваційної діяльності, з'ясовано доцільність першочергового залучення до здійснення інноваційної діяльності; виявлено психологічні відмінності персоналу з позитивною і негативною «інноваційністю».

Здійснено: розробку загального дизайну реалізації моделей експертизи окремих компонентів зовнішніх і внутрішніх умов та чинників психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності; перевірку та апробацію методичної бази здійснення констатувального експерименту,

цей етап проведено у два прийоми. 1) Проведено експертизу наявного стану організаційно-інноваційного середовища освітньої організації, відповідно до зовнішніх умов [365]. 2) Проведено експертизу наявного стану сформованості внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови) [386]. За результатами констатувального етапу експерименту здійснено математично-статистичну обробку емпіричних даних, з використання комп'ютерних програм SPSS (версія 17 і 20). Завдяки цьому, з'ясовано структуру факторів особистісної детермінації «інноваційності» персоналу освітніх організацій.

За результатами емпіричного дослідження нами розроблено, науково обґрунтовано, апробовано та впроваджено у практику діяльності освітніх організацій різних типів, моделі експертизи зовнішніх та внутрішніх чинників, компонентів і параметрів, що сприяють ефективному перебігу інноваційної діяльності, які у свою чергу, відповідають діагностичному етапу авторської психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності», складовими якої є: «1.1. Модель» [365]; «2.1. Модель» [386]. Завдяки їх впровадженню, вдалося ефективно здійснити констатувальний етап експерименту.

Третій етап емпіричного дослідження – **узагальнювально-контрольний**, здійснено з метою: обробки, аналізу та інтерпретації емпіричних даних; узагальнення результатів дослідження; математично-статистичної обробки загального масиву *цільового показника* «інноваційності» та *прогностичних показників* емпіричних даних; узагальнення результатів дослідження; здійснення *першого зрізу* результатів констатувального експерименту. У межах цього етапу експерименту, після обробки, аналізу та інтерпретації результатів дослідження, проведено математично-статистичний аналіз емпіричних даних: масиву цільового (інтегрального) показника «інноваційності» персоналу освітньої організації; загального масиву цільового показника «інноваційності» та прогностичних показників внутрішніх особистісних чинників та зовнішніх умов; загального масиву цільового та прогностичних показників персоналу з позитивною та негативною інноваційністю. У результаті виявлено і проаналізовано латентну структуру факторів особистісної детермінації «інноваційності» персоналу; з'ясовано психологічні відмінності між персоналом з позитивною і негативною «інноваційністю». Виявлено внутрішні фактори і психологічні закономірності, що зумовлюють інноваційну активність персоналу освітніх організацій, здійснено кореляційний аналіз зв'язків параметрів-оцінок особистості з експертними оцінками «інноваційності».

Отже, у межах констатувального етапу дослідження, здійснено *перший зріз* даних результатів

емпіричного дослідження в *експериментальній* та *контрольній* групах. Необхідно зазначити, що залучення респондентів до участі у дослідженні здійснювалося на добровільних засадах, з дотриманням етичних норм і принципів конфіденційності.

Вибірка учасників констатувального етапу емпіричного дослідження. Дослідження здійснювалось впродовж 2008–2015 років, здійснювалося з персоналом освітніх організацій і керівниками. Загальна кількість учасників дослідження – 2538 респондента (вік – від 20 до 60 років, педагогічний стаж – від 1 до 40 років, стать – переважна більшість жінки), на базі освітніх організацій різних типів та регіонів України, у тому числі: *у пошуковому етапі дослідження* взяли участь 520 респондентів – безпосередньо персонал (управлінці, психолого-педагогічні та інженерно-технічні кадри), учасники інноваційної діяльності, опитування здійснювалось анонімно; *- у констатувальному етапі дослідження* взяло участь 1677 респондентів – персонал експериментальних майданчиків у кількості 1214 респондентів; управлінці та керівники освітніх організацій у кількості 464 респондента на базі освітніх організацій різних типів і регіонів України.

Таблиця 2.2

Кількісна характеристика та географія вибірки учасників констатувального етапу емпіричного дослідження – персоналу експериментальних освітніх організацій

Регіон	База проведення і категорія учасників	Кількість
ПЕРСОНАЛОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ НА БАЗІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ МАЙДАНЧИКІВ		
м. Київ, Київська область	Гімназія 153 м. Київ, Обухівський р-н., Козинська ЗОШ.	78
Київська область, Броварський р-н.	23 освітні організації: ЗНЗ: Бобринський, Богданівський, Димирівський, Гоголівський, Заворилецький, Зазимський, Калинівський, Калитянський, Княжицький, Красилівський, Літківський, Мокрецький, Плосківський, Погребський, Пухівський, Руднянський, Русанівський, Семиполківський, Світильнівський, Тарасівський, Требухівський, Шевченківський.	460
м. Одеса	9 освітніх організацій: ЗОШ №№ 52; 53; 118; НВК «Гімназія №7»; НВК №№ 13; 49; Школа-інтернат № 2; Приватні школи: «Гармонія»; «Мрія».	360
м. Херсон та область	7 освітніх організацій: Гімназія №6; ЗОШ №№ 12, 53, 54, 56, 41; Новокаховська гімназія Херсонської області.	316
<i>Загальна кількість персоналу освітніх організацій: всього</i>		1214

Таблиця 2.3

Кількісна характеристика та географія вибірки учасників констатувального етапу емпіричного дослідження – керівників та управлінців

УПРАВЛІНЦІ ТА КЕРІВНИКИ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ		
м. Києва та області	ЗНЗ Солом'янського району, ЗНЗ Броварського району	61
Хмельницької	ЗНЗ м. Каменець-Подільський	35
Житомирської	ЗНЗ м. Олевськ, ЗНЗ м. Коростень	66
м. Одеси	ЗНЗ м. Одеси	88
м. Херсон та область	ЗНЗ: м. Херсона, Скадовського та Голопристанського районів	89
структурних підрозділів МДЦ «Артек»		125
КІЛЬКІСТЬ УПРАВЛІНЦІВ І КЕРІВНИКІВ: ВСЬОГО		464
ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ УЧАСНИКІВ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ДОСЛІДЖЕННЯ: ВСЬОГО		1677

Впроваджено «Технологію» в практику роботи *експериментальних* освітніх організацій, кількісна характеристика та географія вибірки учасників експерименту показана у табл. 2.2 та 2.3. За-

вдяки науково-методичній співпраці з керівниками і педагогічними колективами освітніх організацій на різних етапах розробки та впровадження «Технології», відпрацьовувались діагностичний інструментарій, інтерпретаційний та корекційно-розвивальний блоки, вдосконалювались окремі аспекти і компоненти роботи, при цьому кожна освітня організація внесла свій вагомий і цінний внесок.

2.2. Методична база та організація констатувального експерименту дослідження психологічної готовності до інноваційної діяльності

З метою забезпечення ефективності констатувального етапу дослідження зовнішніх і внутрішніх умов формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності нами розроблено *моделі експертизи*, які власне, є діагностичним компонентом авторської «Технології» (рис. 1.8.) [393]. Складовими цієї технології є: «1.1. Модель» (рис. 2.3) [361; 366-368]; «2.1. Модель» (рис. 2.9) [371-379]. У процесі їх упровадження нами використано методики, що підтвердили свою ефективність (валідність та надійність) і широко використовуються не тільки у наукових, а й для практичних цілей. Для респондентів розроблено нами інструктивно-методичні матеріали: *буклети* текстів та інструкцій діагностичного інструментарію; *бланки* емпіричної експертної інформації для запису відповідей респондентів [370]. (Додаток А 2.1-11), *комплекти* електронних форм протоколів індивідуальних і загальноколективних показників респондентів. Окрім цього представлено структуру названих вище моделей експертизи; покроковий алгоритм їх здійснення; діагностичну методичну базу оцінювання інтегральних характеристик, показників і параметрів; опис обробки, аналізу, інтерпретації та узагальнення результатів предмета дослідження.

Розглянемо деякі аспекти психологічної експертизи, як прикладного дослідження. *Експертиза* як особлива соціокультурна практика виникла і постійно розвивається, а також сама стає джерелом розвитку інших практик та видів діяльності. Необхідність в експертизі *виникає* тоді, коли існує розуміння, що проблему можна вирішити різними способами, кожен з яких може бути правильним, а їх порівняльна ефективність визначається можливістю обліку та оцінки максимальної кількості побічних результатів. Особливого значення та широкого розповсюдження отримали експертні роботи, пов'язані з психологічною оцінкою різних аспектів численних педагогічних інновацій. Експертиза в цьому плані спрямована на порівняльну оцінку цільових і нецільових результатів за всіма компонентами діючої системи. Експертиза являє собою особливий вид оціноч-

ної діяльності, яка вибудується як інтерпретація об'єкта. Вона завжди виявляється включеною у вирішенні якихось «чужих» проблеми [451].

Спираючись на результати експертизи, доцільно проводити корекцію виявлених проблем здійснюючи цілеспрямовані дії із зміни стану справ, з подальшим консультуванням, саме такий шлях ми вибрали для нашого дослідження. У даному підрозділі розглянемо кожну із розроблених нами *моделей експертизи «Технології»*, що відповідають дослідженню зовнішніх та внутрішніх умов.

2.2.1. Експериментальна перевірка моделі експертизи організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (зовнішні умови)

На сучасному етапі інноваційного розвитку освіти керівникам освітніх організацій у співпраці з педагогічними колективами необхідно докласти чимало зусиль для створення сприятливого *організаційно-інноваційного середовища*, тобто сукупності зовнішніх умов повсякденної професійної діяльності, що *спонукає* персонал до самовдосконалення та *сприяє* створенню в організації сприятливого психологічного клімату, атмосфери творчої активності, що є першоосновою психологічної готовності до інноваційної діяльності та формування інноваційної особистості для ефективного здійснення інноваційних перетворень. З цією метою нами здійснено експертизу (діагностику, оцінювання та прогнозування), для її реалізації розроблено та апробовано «1.1. Модель» (рис. 2.3).

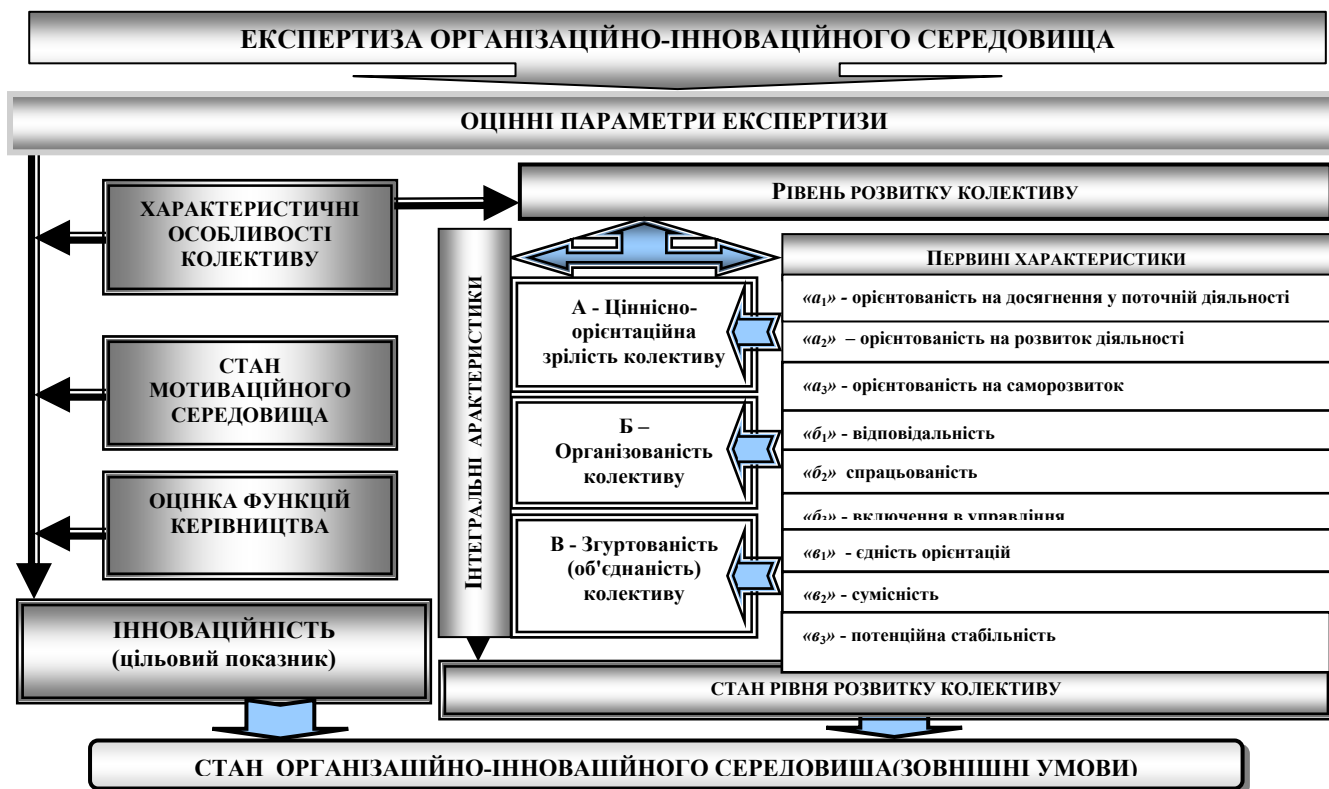


Рис 2.3. Модель експертизи організаційно-інноваційного середовища освітньої організації

Результати здійснення експертизи ОІС *надали можливість*: визначити загальний рівень РРК; з'ясувати наскільки він відрізняється від «ідеалу», виявити резерв досягнення найкращих результатів; визначити соціально-психологічні характеристики колективу, що забезпечують ефективність його діяльності та формування; визначити якість реалізації функції керівництва і якою мірою її використання потребує удосконалення; виявити фактори (сильні та слабкі сторони), які детермінують ефективність діяльності колективу, а які призупиняють або взагалі блокують її; з'ясувати за рахунок чого найбільшою мірою створюються несприятливі умови організаційно-інноваційного середовища, які із них необхідно змінити перш за все; оцінити стан мотиваційного середовища і визначити які із мотиваційних умов спонукають персонал до інноваційної діяльності.; визначити суперечності в експертній оцінці представниками різних категорій персоналу, зокрема – адміністрації і психолого-педагогічних кадрів [361; 423; 426; 447].

З метою розкриття алгоритму дослідження, здійснення порівняльного аналізу та співвідношення завдань констатувального етапу емпіричного дослідження нами використано компоненти і показники «1.1. Моделі» (табл. 2.4).

Особливості організації експертизи організаційно-інноваційного середовища. З метою ефективного здійснення експертизи організаційно-інноваційного середовища респонденти сформовані в мікрогрупи персоналу для кожної із них присвоєно шифр. З метою дотримання етичних норм і конфіденційності інформації, у протокол дослідження не вносяться прізвища учасників дослідження, а лише номер респондента, а також шифр назви мікрогруп колективу. Значну увагу приділено візуальному оформленню результатів дослідження, з метою зручності візуального сприйняття внесених у загальні протоколи оцінок респондентів, виділено їх різними кольорами залежно від того, як оцінили респонденти певне твердження. Відповідно, ідентичну кольорову гаму використано при оформленні граф схем на рисунках. Вибір кольорової гами залежить від уподобань дослідника.

Методична база та алгоритм проведення діагностичного етапу експертизи організаційно-інноваційного середовища. З метою здійснення діагностичного етапу «1.1. Моделі» використано *групу методик* (опитувального типу), у яких первіснідані отримувались для: *проведення* констатувального експерименту, завдання якого полягає в пошуку статистичних закономірностей та відповідних психологічних механізмів особистісної детермінації інноваційної діяльності персоналу.

Таблиця 2.4

Співвідношення завдань констатувального дослідження, використаних методик та компонентів
«1.1. Моделі експертизи організаційно-інноваційного середовища»

2. Констатувальний етап емпіричного дослідження		
Експертиза організаційно-інноваційне середовище освітньої організації		
Компоненти і показники	Завдання та ознака визначення	Використані методи дослідження
Характеристичні особливості колективу	Стан характеристичних особливостей колективу (сильні та слабкі сторони)	Оцінка характеристик колективу [284, с. 140 - 146], В. Лазарев Т. Афанасєва та ін.; адаптовано, апробовано та опубліковано В. Чудаковою [365].
Мотиваційне середовище	Стан мотиваційного середовища (сильні та слабкі сторони)	Оцінка мотиваційного середовища [284, с. 147-149], адаптовано, апробовано та опубліковано В. Чудаковою [366; 387].
Функція керівництва	Стан реалізації функції керівництва (сильні та слабкі сторони)	Оцінка функції керівництва [284, с. 118-119], адаптовано, апробовано та опубліковано В. Чудаковою [367].
Рівень розвитку педагогічного колективу	Інтегральні та первинні соціально-психологічні характеристики рівня розвитку колективу	Оцінка характеристик колективу [284, с. 140 - 146], адаптовано, апробовано та опубліковано В. Чудаковою [368; 384; 398].
А. Ціннісно-орієнтаційна зрілість	А. Загальна оцінка стану ціннісно-орієнтаційної зрілості колективу	
	a_1 - Орієнтованість на досягнення у поточній діяльності	
	a_2 - Орієнтованість на розвиток діяльності	
Б. Організованість колективу	a_3 - Орієнтованість на саморозвиток	
	Б. Загальна оцінка стану організованості колективу	
	b_1 - Відповідальність	
В. Згуртованість колективу	b_2 - Спрацьованість	
	В. Загальна оцінка стану згуртованості колективу	
	b_3 - Включення в управління	
ЗРРК Загальний рівень розвитку колективу	v_1 - Єдність орієнтацій	
	v_2 - Сумісність	
	v_3 - Потенційна стабільність	
Організаційно-інноваційне середовище	Загальна оцінка, сильні та слабкі сторони організаційно-інноваційного середовища	Модель експертизи організаційно-інноваційного середовища, автор В. Чудакова. [365].

Дослідження здійснювалось за наступними методиками і алгоритмом: 1) «Оцінка характеристик колективу» [284, с. 140-146], досліджується – стан рівня розвитку колективу; – стан характеристичних особливостей колективу; 2) «Оцінка мотиваційного середовища» [284, с. 147-149], досліджується відповідно стан мотиваційного середовища; 3) «Оцінка функцій керівництва» [284, с. 118-119], досліджується стан реалізації функцій керівництва в освітній організації (автори В. Лазарев, Т. Афанасєва та ін.; адаптовано В. Чудаковою). Перераховані методики (табл. 2.3) використано для виявлення особливостей у респондентів, отримання даних про актуальні (саме для конкретного колективу) комплекси проблем з метою використання такої інформації в ході корекційних психологічних групових занять, проведення тренінгу та, за необхідності, в індивідуальній психотерапевтичній роботі.

Опис показників і параметрів дослідження здійснюється у наступній послідовності: особливості використання діагностичного інструментарію; обробка, аналіз, оформлення та інтерпрета-

ція результатів дослідження; узагальнення результатів експертизи оцінних параметрів та загального показника організаційно-інноваційного середовища. Нижче розглянемо кожний із них:

1) Методика «Оцінка характеристик колективу» [] передбачає виявлення оцінних суджень на 69 пунктів за 10-бальною шкалою (від 0 до 9) про наявність зазначених у твердженнях положень «стану справ у освітній організації» та «характеристичних особливостей колективу». Використання цієї методики надає можливість вирішити *двоєдине завдання*: отримати оцінку стану справ у колективі та визначити сильні та слабкі сторони в організаційно-інноваційному середовищі; оцінити стан рівня розвитку колективу (РРК), за трьома інтегральними та дев'ятьма первинними соціально-психологічними характеристиками, що розглядаються як чинники, що сприяють або заважають інноваційній діяльності. Результати факторного аналізу первісних даних відповідей респондентів разом з зазначеними показниками сприяють виявленню типових конфігурації проблем колективу на змістовному рівні. Окрім цього кластеризація респондентів сприяє виявленню групи персоналу освітньої організації з типовими позиціями, а також таких, які значно відхиляються від головних кластерів, що є необхідним матеріалом для корекційної психологічної роботи саме з цим колективом.

1.1.) Визначення стану характеристичних особливостей колективу. Наступним етапом поточного дослідження є обробка, аналіз, оформлення результатів щодо визначення стану характеристичних особливостей колективу (сильних та слабких його сторін). Цей процес здійснено нами за допомогою методики «*Оцінка характеристик колективу*» []. Результати діагностики заносяться у розроблений нами індивідуальних протокол показників дослідження (додаток А.1.1). Наступним кроком дослідження є оформлення *загальноколективного протоколу* та визначення сильних і слабких сторін стану справ у колективі. Для цього слід внести із індивідуальних протоколів респондентів показники результатів оцінок тверджень за названою методикою, у загальноколективний протокол (додаток Б.2.2.1.1). З метою зручності аналізу емпіричних даних середні оцінки мікрогруп переносимо у нижню частину протоколу в окрему групу (під таблицю).

1.2.) Визначення загального рівня розвитку колективу (РРК). Наступним кроком дослідження є визначення загального рівня розвитку колективу, для цього також використано методику «*Оцінка характеристик колективу*» [284, с. 140-146]. Практичний досвід свідчить, що у приблизно однакових умовах різні колективи працюють з різною ефективністю. У науці цю різницю пов'язують з рівнем розвитку колективів. Чим більше розвинений колектив, тим більш високих

результатів він спроможний досягти. Під *рівнем розвитку педагогічного колективу* (як соціальної групи) розуміють характеристику його спроможності ставити актуальні та реалістичні загальні цілі, формувати структуру індивідуальних цілей, інтегрованих у загальних цілях, будувати і гнучко змінювати структуру взаємодій і взаємовідносин, які забезпечують досягнення поставлених цілей [284]. Структура соціально-психологічних характеристик рівня розвитку колективу як соціальної групи представлено у вигляді моделі (рис. 2.4).

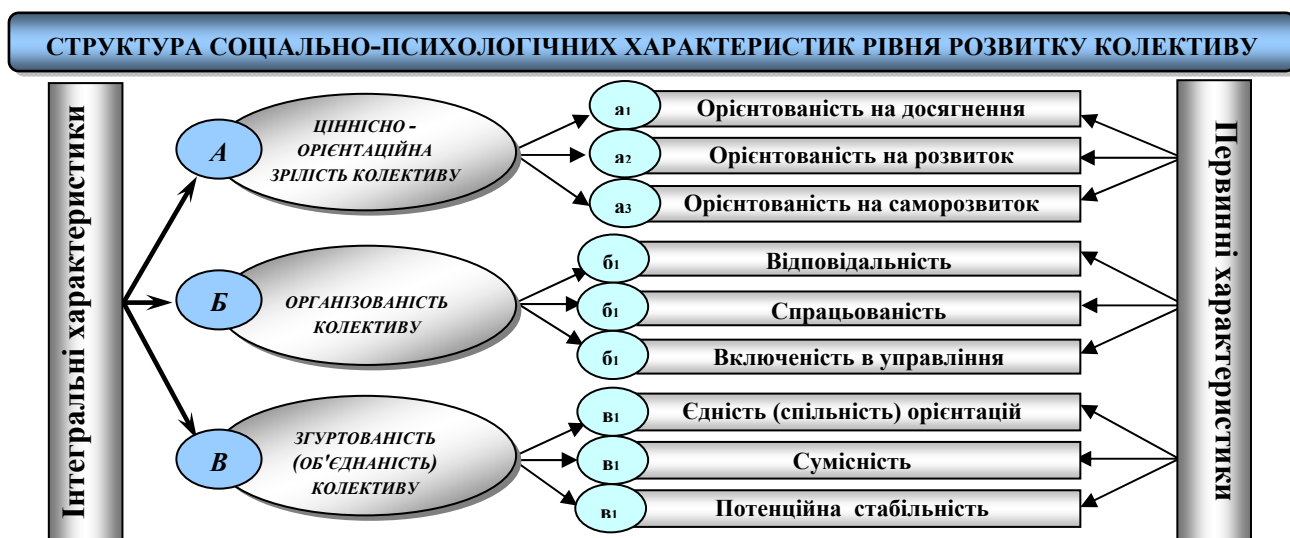


Рис. 2.4. Модель структури соціально-психологічних характеристик рівня розвитку колективу як соціальної групи

Загальний РРК як соціальної групи залежить від рівнів розвитку його *інтегральних та первинних характеристик* поданих у табл. 2.4. Первинні характеристики об'єднані в групи і відображають відповідну інтегральну характеристику: «А» – ціннісно-орієнтаційна зрілість: (a_1) рівень орієнтованості колективу на поточні досягнення, (a_2) орієнтація на розвиток способів діяльності, (a_3) орієнтація на саморозвиток членів колективу; «Б» – організованість колективу: (b_1) відповідальність; (b_2) спрацьованість, (b_3) включення колективу в управління; «В» – згуртованість колективу: (v_1) рівень єдності (спільності) орієнтацій, (v_2) сумісність, (v_3) потенційна стабільність. Здійснимо опис змісту, структури та критеріїв оцінювання інтегральних і первинних характеристик рівня розвитку колективу, що показано у табл. 2.4.

Інтерпретація результатів дослідження полягає у порівнянні отриманих результатів рівня розвитку колективу (РРК), як за первинними так і за інтегральними характеристиками. Максимальна оцінка, що може бути одержана в рамках однієї характеристики – 9 балів. Чим нижчий показник, тим більшою мірою колектив відрізняється в цій області від ідеалу. І навпаки, чим вище

цей показник, тим більшою мірою колектив наближається до ідеалу. Різниця між загальною оцінкою ідеального РПК і наявною оцінкою – це резерв у досягненні найкращих результатів.

Таблиця 2.5

Зміст, структура інтегральних та первинних характеристик рівня розвитку колективу (РПК) та критерії їх оцінювання

«А»- Ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу		
<i>Характеристика відображає</i> ступінь готовності його членів докладати зусилля для досягнення високих результатів у навчально-виховній діяльності, у його розвитку та саморозвитку колективу.		
Рівень «А» визначається значеннями первинних характеристик a_1, a_2, a_3.		
<i>«a_1» - орієнтованість на досягнення у поточній діяльності</i>	<i>«a_2» - Орієнтованість на розвиток діяльності</i>	<i>«a_3» - Орієнтованість на саморозвиток</i>
<i>характеризує</i> готовність членів колективу докладати зусиль для того, щоб максимально використовувати освітній потенціал організації.	<i>показує</i> , в якій мірі існуючі в колективі відносини стимулюють активність його членів у вдосконаленні змісту, організації і методів навчально-виховної діяльності.	<i>показує</i> , в якій мірі існуючі в колективі відносини спроможні стимулювати активність його членів у підвищенні професійного рівня.
«Б» – Інтегральна характеристика «організованість колективу»		
<i>Характеристика відображає</i> здібність педагогічного колективу формувати раціональну структуру спільних дій і гнучко перебудовувати її в умовах, що змінюються.		
Рівень «Б» визначається значеннями первинних характеристик		
<i>«b_1» - Відповідальність</i>	<i>«b_2» - Спрацьованість</i>	<i>«b_3» - Включення в управління</i>
<i>характеризує</i> , наскільки сумлінно члени колективу ставляться до виконання своїх обов'язків без жорсткого контролю з боку адміністрації, а також їх готовність за власною ініціативою брати на себе відповідальність за виконання різних форм роботи, що формально не є обов'язковими для них.	<i>характеризує</i> рівень готовності членів колективу у випадку необхідності самостійно узгоджувати свої дії один з одним без звертання до керівництва.	<i>Характеризує</i> рівень впливу членів колективу на прийняття рішень, що стосуються планів і організації роботи у організації.
«В» – Інтегральна характеристика «згуртованість колективу»		
<i>Характеристика відображає</i> міру єдності (спільності) колективу, викликаного усвідомленням спільності цілей, завдань, ідеалів, а також міжособистісними відносинами, які мають характер товариства, взаємодопомоги.		
Рівень «В» визначається значеннями первинних характеристик b_1, b_2, b_3		
<i>«v_1» – Єдність орієнтацій</i>	<i>«v_2» – Сумісність</i>	<i>«v_3» – Потенційна стабільність</i>
<i>показує</i> рівень прийняття членами колективу його цілей і способів їх досягнення. Це виражається у збігу думок, оцінок, установок, позицій персоналу у ставленні до спільної діяльності: у злагоді, у задоволеності тією спрямованістю, що здійснюється, у згоді в з оцінкою колективом якості результату.	<i>відображає</i> , в якій мірі існуючі відносини несуть у собі потенційну загрозу виникнення відчуженості та конфліктності.	<i>відображає</i> ступінь привабливості роботи в ньому для його членів. Стабільність відображається перш за все в показниках плинності кадрів.

Результати проведеного дослідження уможливило: *визначення*, що саме впливає на РПК; *виділення* факторів, які найбільшою мірою знижують його загальний рівень і які вимагають серйозного вивчення та корекції; *виявлення* його сильних та слабких сторони, що впливають на стан ор-

ганізаційно-інноваційного середовища освітньої організації, визначення шляхів його розвитку. У повному обсязі результати цього дослідження висвітлюються у авторських публікаціях.

Загальний протокол дослідження РРК подано у додатку Б.2.2.1.4. Результати дослідження відображено нами графічно, побудовано профіль оцінки РРК, який представлено на рис. 2.5.

Узагальнення результатів експертизи та аналіз сильних та слабких сторін організаційно-інноваційного середовища за методикою «Оцінка характеристик колективу» подано у додатку Б.2.2.1.1. Здійснено виявлення сильних та слабких сторін організаційно-інноваційного середовища і ранжування їх з урахуванням пріоритетності оцінних параметрів. З метою візуального відображення узагальнених результатів дослідження за цією методикою оформлено граф-схеми сильних і слабких сторін ОІС за названою методикою (додаток Б.2.2.1.5).

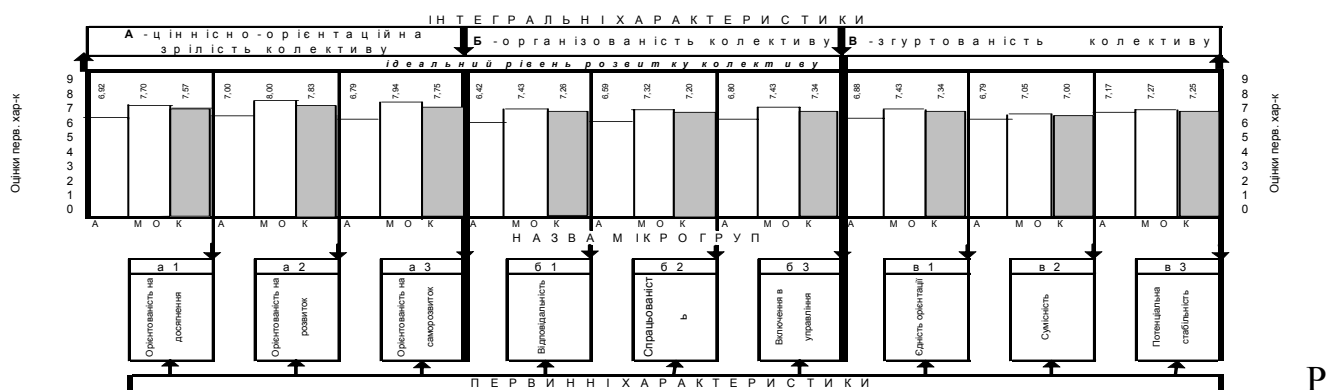


Рис. 2.5. Профільна структура оцінки рівня розвитку колективу за інтегративними та первинними характеристиками

Особливості проведення, результати обробки, аналіз, інтерпретація та узагальнення результатів за цією методикою представлено у наших публікаціях [368; 384; 398].

2) Методика «Оцінка мотиваційного середовища» (МС) [284, с.147-149] передбачає отримання оцінних суджень респондентів за 10-бальною шкалою (від 0 до 9), для оцінки згоди чи незгоди зі змістом 36-ти тверджень опитувальника Ї відмінність від попередньої методики полягає у спрямуванні оцінок на персонал з метою з'ясування *стану мотиваційного середовища* як впливового чинника стимулювання інноваційної діяльності. Внаслідок факторного аналізу оцінних суджень персоналу, отриманих за цією методикою, визначено типові змістовні характеристики зовнішнього середовища, що впливають на інтенсивність інноваційної діяльності. В обох методиках, як елемент корекційної роботи, вирішується завдання узгодження особистих суджень респондентів різних категорій персоналу.

За результатами дослідження МС оформлено: *протокол індивідуальних показників* (Дода-

ток А.1.2.); загальноколективний протокол (Додаток А.2.2.1.2). Аналіз та інтерпретацію результатів за названою методикою здійснимо аналогічно описаному прикладу за попередньою методикою. Результати оцінок за обома методиками є вихідними показниками для інтерпретації результатів дослідження експертизи стану організаційно-інноваційного середовища.

Мотиваційне середовище – це сукупність умов, які визначають спрямування та величину зусиль, що докладає персонал для досягнення цілей освітньої організації. Оцінювання якості МС надало можливість керівнику ґрунтовно: *виявити*, які умови створено для спонукання персоналу освітніх організацій до самовдосконалення, саморозвитку, творчої активності; *з'ясувати* за рахунок чого найбільшою мірою створюється несприятливе мотиваційне середовище у організації; *визначити* які із мотиваційних умов необхідно змінювати перш за все, для створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища як чинника формування психологічної готовності до інноваційної діяльності особистості [366; 387].

Узагальнення результатів експертизи та аналіз сильних та слабких сторін організаційно-інноваційного середовища за названою методикою передбачає оформлення протоколів сильних та слабких сторін ОІС узагальнених результатів дослідження з метою візуального відображення виявлених результатів нами побудовано граф-схеми (додаток Б 2.2.1.6). Результати поточного дослідження заносимо у Загальний протокол сильних і слабких сторін ОІС освітніх організацій (зовнішні умови)» (додаток Б.2.2.1.5), дані якого будуть нами використано в процесі корекційного етапу дослідження. Результати обробки, аналізу, інтерпретації та узагальнення результатів дослідження за цією методикою подано в авторських публікаціях [16; 17; 18; 19; 22; 23].

3) Методика «Оцінка функцій керівництва» (ФК) [284; с.118-119] адаптована до умов проведення нашого дослідження, і використана у комплексі з попередніми методиками і упорядкована відповідно до їх критеріїв оцінювання. При цьому, нами внесено наступні зміни: *текст* тверджень *передфразовано* у позитивному напрямі, відповідно до цього критерії оцінки переведено із зворотної шкали (з 9 – цілком не відповідає до 0 цілком відповідає) у шкалу, що відповідає критеріям оцінювання дослідження (з 0 – цілком не відповідає до 9 – цілком відповідає) експертизи ОІС. Таким чином, методика «Оцінка функцій керівництва» (адаптований варіант В. Чудаковою) забезпечує оптимальний збір відповідей респондентів методом опитування (20 пунктів) за 10-бальною шкалою про ступінь згоди зі змістом судження про особливості управління в конкретній освітній організації. Методику використано з метою з'ясування питання на скільки якісно реалізу-

ється функція керівництва в освітній організації, та якою мірою вона потребує удосконалення. За результатами дослідження оформлено: протоколи індивідуальних показників респондентів (Додаток А.1.3); загальноколективний протокол (Додаток Б.2.2.1.3); з метою візуального зображення виявлених результатів побудовано граф-схеми (Додаток Б.2.2.1.6.). *Факторний і кластерний аналіз* результатів дослідження виявляють типові змістовні проблемні аспекти управління, специфічні саме для конкретної освітньої організації.

«Керівництво» – це одна із основних функцій управління, що *забезпечує* формування у колективі, таких стосунків між персоналом організації і таку їх організаційну поведінку, яка максимально *сприяє* досягненню цілей освітньої організації [284]. Сучасні освітні організації – це складний, динамічний організм, основою якого є трудовий колектив. Його успіхи залежать в основному від свідомого ставлення до праці рядового персоналу, від морального клімату в колективі, від ступеня розвитку демократичних засад в управлінні і від уміння керівника управляти поведінкою людей. Ось тому поняття «керівництво» має велике значення. Одним з *основних інструментів сучасного керівництва* є налагодження ефективних зв'язків з людьми. Це необхідно для того, щоб знати і сприймати різні думки, які сприяють розробці інноваційного курсу організації. Для стратегічного керівництва необхідний широкий світогляд, що дозволяє виробляти оптимальну програму інноваційної діяльності організації [405; 442; 443].

Узагальнення результатів експертизи та аналіз сильних та слабких сторін організаційно-інноваційного середовища за методикою «Оцінка функції керівництва». За результатами обробки, аналізу емпіричних даних експертизи: *виявлено* фактори, сильні та слабкі сторони (переваги і недоліки) стану якості реалізації функції керівництва які визначають ефективність діяльності колективу, а які призупиняють або взагалі блокують її; *визначено* протиріччя в експертній оцінці стану реалізації якості функції керівництва, представниками адміністрації і вчителями (адже саме це вказує на скритий конфлікт між ними); своєчасно *зрозуміти* за рахунок чого найбільшою мірою створюється несприятливе середовище, які саме умови необхідно змінити перш за все. Здійснено опис алгоритму і процедури проведення, обробки, аналізу, інтерпретації результатів, їх графічного зображення, особливостей оформлення індивідуальних та загальних протоколів дослідження *стану якості реалізації функції керівництва* представлено в наших публікаціях [367].

4) Узагальнення результатів констатувального дослідження експертизи стану організаційно-інноваційного середовища. Нами здійснено узагальнення результатів впровадження

«1.1. Моделі», відповідно до компонентів та показників названих вище методик. На основі емпіричних даних дослідження оформлено протокол узагальнених результатів стану організаційно-інноваційного середовища (табл. 2.6), а також графічне відображення результатів у вигляді граф-схеми (рис. 2.6) за показниками оцінок учасників констатувального експерименту, у повному обсязі названі протоколи та їх графічне відображення представлені у додатку Б.2.2.1.5.



У процесі констатувального експерименту нами здійснено адаптацію та апробацію використаних методик; розроблено покроковий алгоритм проведення експертизи, обробки, аналізу, інтерпретації, прогнозування та узагальнення результатів дослідження, оформлено експериментальну документацію, виконана нами робота знайшла своє відображення. Завершальним кроком констатувального етапу дослідження є оформлення загальних протоколів: 1) експертизи ОІС (табл. 2.7) (Додаток. Б.2.2.1.5), рекомендовано оформляти його в кольорі. 2) сильних і слабких сторін ОІС(зовнішні умови)» (Додаток Б.2.2.1.5), емпіричні дані якого є необхідними для здійснення корекційного етапу дослідження. Для цього виокремимо із попереднього протоколу (табл. 2.7) тільки сильні та слабкі сторони за результатами впровадження «1.1. Моделі». Здійснено аналіз кожної з них, результати цього дослідження подано у авторських публікаціях [361; 366; 368; 387].

Таблиця 2.7

Загальний протокол експертизи організаційно-інноваційного середовища (зовнішні умови)

В	А	К	ТВЕРДЖЕННЯ
			за методикою «Оцінка характеристик колективу»
7,4	5,6	7,0	1. Всі вчителі в прагнуть зробити свою роботу якнайкраще.
8,2	8,6	8,4	11. Вчителі - новатори користуються повагою в нашому колективі.
			за методикою «Оцінка мотиваційного середовища»
7,6	5,5	6,6	Б.17. Педагоги не впевнені, що керівництво школи справедливо заохочує його роботу.
			за методикою «Оцінка функцій керівництва»
6,3	6,7	6,5	17. Багато учителів вважають, що адміністрація школи не вірно і не об'єктивно оцінює їхню роботу
7,5	5,5	6,5	В. 18. Учителі не знають критерії, за якими керівники школи оцінюють їхню роботу, а керівники вважають навпаки.

Наводимо приклад оформлення граф-схем *сильних сторін* та *слабких сторін* ОІС (низькі оцінки і піки невідповідності оцінок педагогів та адміністрації) (рис. 2.7. і 2.8) (Додатку Б. 2.2.1.6).



Рис. 2.7. Сильні сторони організаційно-інноваційного середовища

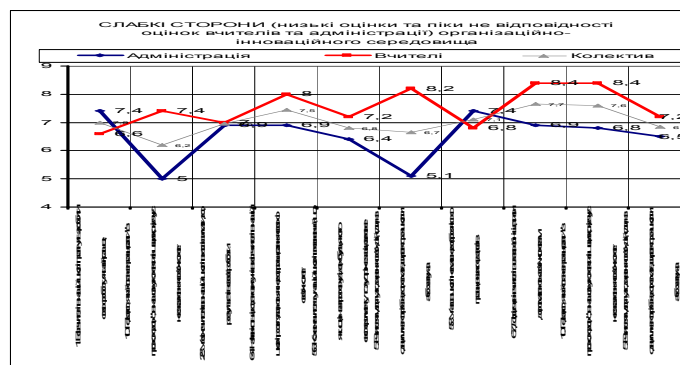


Рис. 2.8. Слабкі сторони організаційно-інноваційного середовища

Розглянемо *особливості сильних та слабких сторін* та шкалу критеріїв оцінок ОІС у табл. 2.8. *Сильні сторони* (оцінені від 7,3 до 9) це позитивний полюс, що відповідає відмінним умовам *Слабкі сторони* це параметри, що мають низьку оцінку (від 0 до 5,5), а також до них відносяться оцінки, у яких виявлено «піки невідповідності» оцінок різними категоріями персоналу, що є фактом розбіжності думок адміністрації та педагогів, які протилежним чином оцінюють твердження. Цей факт свідчить про те, між ними є скритий внутрішній конфлікт, тому, якщо своєчасно на це не звернути відповідну увагу і не прийняти дієві міри, то це призведе до негативних наслідків, відкритого непорозуміння в колективі, створення несприятливого організаційно-інноваційного середовища яке здатне блокувати творче зростання, а також психологічну готовність до інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій. Вони, «слабкі сторони» є предметом нашого подальшого психологічного втручання у процесі здійснення корекційного етапу створення сприятливого ОІС в межах формульованого експерименту формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, представлено у третьому розділі дисертації.

Підводячи підсумки констатувального етапу дослідження та узагальнення результатів впровадження у практику роботи освітніх організацій різних типів «1.1. Моделі» зауважимо, що нами реалізовано завдання констатувального етапу дослідження. З метою уможливлення порівняння значень різних оцінних параметрів дослідження нами *переведено первинні оцінки у бал АДГД* (алгоритм дослідження готовності до інноваційної діяльності): 1 – самий низький бал, *негативний полюс*; 3 – середній бал; 5 – самий високий бал, *позитивний полюс*. У табл. 2.8. подано критерії оцінок поточного дослідження та ключ переводу в АДГД.

Таблиця 2.8

Шкала критеріїв оцінок «експертизи організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій» та «ключі переводу у бали АДГЦД»

Первинні оцінки	Шкала критеріїв оцінок організаційно-інноваційного середовища	Бал АДГЦД
7,3-9	Високий рівень (позитивний полюс). Відмінні умови.	4,1-5
5,5-7,2	Вище середнього рівня. Задовільні умови	3,1-4
3,7-5,4	Середній рівень.	2,1-3
1,9-3,6	Нижче середнього рівня. Не задовільні умови.	1,1-2
0-1,8	Низький рівень (негативний полюс). Критичні умови.	0,1-1

У табл. 2.9 представлені узагальнені середні значення оцінних параметрів показника ОІС, кількісний показник вибірки експериментальної групи (ЕГ) і контрольної групи (КГ), що будуть використані на формульовальному етапі експерименту.

Таблиця 2.9

Узагальненні результати «експертизи організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови)» ЕГ та КГ, емпіричні данні першого діагностичного зрізу

Загальні оцінки показників та параметрів	Експериментальна група		Контрольна група	
	Оцінка	Бал АДГЦД	Оцінка	Бал АДГЦД
РРК. Рівень розвитку колективу.	7,1	3,94	7	3,89
МС. Мотиваційне середовище освітньої організації.	7,2	4	7,1	3,94
ФК. Функція керівництва.	6,9	3,83	6,8	3,78
ОІС. Організаційно-інноваційне середовище освітньої організації.	7,07	3,93	6,97	3,87

Визначення загальної оцінки наявного стану організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови), здійснено за формулою (2.1):

$$ОІС = \frac{РРК + МС + ФК}{3} \quad (2.1),$$

де: ОІС – загальна оцінка організаційно-інноваційного середовища освітньої організації; РРК – рівень розвитку колективу; МС – мотиваційне середовище освітньої організації; ФК – функція керівництва; 3 – кількість показників.

Отже, здійснення експертизи зовнішніх умов ОІС, надало можливість: *визначити переваги і недоліки* (сильні та слабкі сторони) організаційно-інноваційного середовища, які обумовлюють ефективність діяльності персоналу, а які призупиняють або взагалі блокують її; *оцінити* стан мотиваційного середовища; *з'ясувати* за рахунок чого найбільшою мірою створюється несприятливе середовище, та які з мотиваційних умов необхідно змінити перш за все; *визначити* чи якісно реалізується функція керівництва і якою мірою її виконання потребує удосконалення; *з'ясувати* розбіжності в експертних оцінках представників адміністрації і педагогів; *визначити* суперечності в колективі та *з'ясувати* причини, за рахунок чого і кого у колективі виникають скриті внутрішні конфлікти, які негативно впливають на стан організаційно-інноваційного середовища освітньої організації; *визначити* загальний рівень розвитку педагогічного колективу та *з'ясувати* наскільки він ві-

дрізняється від «ідеалу», де саме резерв у досягненні найкращих результатів.

При цьому підготовлено необхідні матеріали (документація) для здійснення формувального етапу дослідження, який буде реалізовано за рахунок впровадження у практику роботи «1.2. Корекційної моделі», що є однієї із складових «Технології».

2.2.2. Експериментальна перевірка моделі експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності

Згідно з теорією систем внутрішні закономірності функціонування будь-якої системи мають відносно більший пріоритет порівняно з зовнішніми. Особистість новатора/інноватора, яка досягла стану готовності до інноваційної діяльності починає функціонувати і досягати ефективності не тільки і не стільки під впливом зовнішніх чинників, а завдяки внутрішнім чинникам і навіть всупереч тиску зовнішніх факторів. Тому, головним завданням спеціальної підготовки персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності є *формування їх внутрішньої психологічної готовності* до її здійснення, а всі зовнішні фактори розглядаються як важливі, але другорядні модулятори, що сприяють або заважають індивідуальній інноваційній діяльності. В абстрактному розумінні *психологічна готовність до інноваційної діяльності* є висока ймовірність ефективного здійснення будь-яких психолого-педагогічних дій безвідносно до змісту навчального предмета чи конкретних освітніх завдань. Тому на пошуковому етапі теоретичне формулювання завдання дослідження факторів інноваційної діяльності полягало у виявленні чинників і умов, що найбільшою мірою підвищують імовірність досягнення максимальної ефективності інноваційної діяльності. На рівні констатувального етапу емпіричного дослідження завдання сформульовано як пошук емпіричних корелятивів ефективності інноваційної діяльності, як на рівні поверхневих показників, так і на рівні латентних факторів особистості.

Відповідно до запропонованої вище (підрозділ 2.1) логіки здійснення комплексного емпіричного дослідження розглянемо використані у ньому методи у наступному порядку: *по-перше*, дослідження **цільового показника** - інтегрального показника «інноваційності» персоналу освітніх організацій; *по-друге*, дослідження масиву **прогностичних показників** експерименту. Тому розглянемо комплекс методів для кожного із них, а також алгоритм організації і проведення їх експериментальної перевірки. Для цього розроблена нами «2.1. Модель», на рис. 2.10. подано оцінні параметри, алгоритм реалізації і послідовність її здійснення. Вона є складовою діагностичного компоненту авторської «Технології», загальний дизайн якої подано у першому розділі дисертації (рис. 1.8).

З метою проведення експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності використано валідний і надійний психолого-діагностичний інструментарій, що дав змогу дослідити наступні оцінні показники і параметри. Розглянемо основні з них. 1) *Цільовий показник* – інтегральний показник «інноваційності», який уможливило визначення *рівня інноваційності та тенденції інноваційності* персоналу, описаний у публікаціях дослідника. 2) *Прогностичні показники та їх параметри* – інтегральні характеристики: задоволеності професійною діяльністю; самоусвідомлення себе як фахівця; мотиваційні характеристики; індивідуально-психологічні особливості та емоційно-вольовий контроль, описано у наших публікаціях.

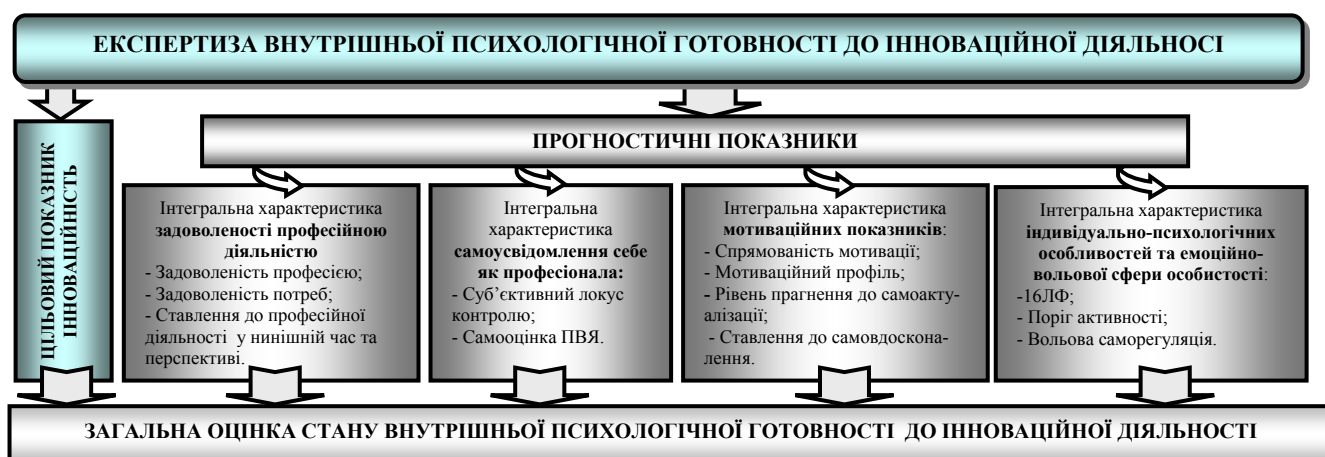


Рис.2.10. Модель експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності

У таблиці 2.10. розкрито співвідношення завдань констатувального дослідження, використаної методичної бази для дослідження оцінних показників у процесі експериментальної перевірки «2.1. Моделі». Результати цього дослідження висвітлюються у авторських публікаціях [386].

Таблиця 2.10

Співвідношення завдань констатувального дослідження, використаних методик та компонентів і показників «2.1. Моделі експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»

ЕКСПЕРТИЗА ВНУТРІШНЬОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ		
Компоненти і показники	Завдання та ознака визначення	Використані методи дослідження
1. Пошуково-теоретичний етап дослідження		
Теоретико-аналітичне дослідження	Інформаційно-смісловий компонент дослідження показників і параметрів	Теоретичний аналіз, синтез та узагальнення, систематизація.
2. Констатувальний етап емпіричного дослідження		
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІЛЬОВОГО ПОКАЗНИКА		
Інтегральний показник «Інноваційність»	Стан інноваційності: рівень – позитивний, нульовий, негативний; тенденція – теоретико-інтелектуальна, емоційно-практична.	Авторська анкета-опитувальник «Експрес діагностика «інноваційності» (Ін) (В. Чудакова) Авторські публікації [374; 365; 365;].
Математично-статистична обробка емпіричних даних	– факторний аналіз; – кореляційний аналіз; – кластерний аналіз.	Комп'ютерний пакету статистичних програм SPSS (версія 17; 20).
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ ПОКАЗНИКІВ		
Задоволеність професійною діяльністю.	Загальна оцінка задоволеності професійною діяльністю.	

Задоволеність професією.	Стан задоволеності професією.	«Задоволеність своєю професією» (Зп) (адаптовано Н. Кузьміною) [157; 265]; «Логічний квадрат» (Лк) (адаптовано Н. Кузьміною) [157]; «Незакінчені речення» (Д. Сакс, С. Леві; адаптовано Г. Румянцев) [109]. Авторські публікації [356; 372;].
Ставлення до діяльності в нинішній час.	Ставлення до професійної діяльності в нинішній час.	
Ставлення до діяльності в перспективі.	Ставлення до професійної діяльності в перспективі.	
Задоволеності життєвих потреб у процесі професійної діяльності.	Стан задоволеності 15 життєвих потреб у процесі професійної діяльності (табл. 2.30)	
Самоусвідомлення себе як фахівця-професіонала.	<i>Загальна оцінка самоусвідомлення себе як фахівця-професіонала.</i>	
Самооцінка професійно важливих якостей.	– Завищена самооцінка; – Адекватна самооцінка; – Занижена самооцінка.	Самооцінка професійно важливих якостей (Сам) [157; 265; 266]. .18; 65; . (адаптовано Н. Кузьміною) [265]; Авторські публікації [373; 427]
Суб'єктивний локус контролю.	– Загальна інтернальність/екстернальність. – Інтернальність у: області досягнень; області невдач; у сімейних стосунках; виробничих стосунках; міжособистісних стосунках; відношенні здоров'я і хвороб.	Суб'єктивний локус контролю (ІСлк) (Д. Роттер) [265; 265; 312; 209; 248], (адаптовано С. Пантелєєвим, В. Століним; Рівень суб'єктивного контролю (2РСк) (Є. Бажин, Е. Галинкін, А. Епкінд) [15] Авторські публікації [351; 355; 359; 359; ; 364; 376; 383;];
Мотиваційні показники	<i>Загальна оцінка мотиваційних показників</i>	
Направленість (спрямованість) мотивації.	– Направленість на успіх; – Направленість уникнення невдач.	Мотивація успіху та страх невдач (Нм) (О. Реана) [268; 269, с.11-13] .267; 270; Авторські публікації [389];
Мотивація професійного самовдосконалення.	– Загальна оцінка параметру «спонукання, прагнення до самовдосконалення». – Пріоритетність умов ставлення до самовдосконалення.	Мотивація професійного самовдосконалення (Св) [311; 338; 348; 470]. (адаптовано Н. Кузьміною) [157; 266] Авторські публікації [362; 388; 402];
Самоактуалізація	– Загальний рівень стану самоактуалізації; – 11 субшкал самоактуалізації: орієнтованості в часі; цінностей; погляду на природу людини; потреби у життєвому пізнанні; прагнення до творчості або креативності; автономності; спонтанності; саморозуміння; аутосимпатії; контактності; гнучкості у спілкуванні.	«Модифікаційний опитувальник діагностики самоактуалізації особистості» («САМОАЛ») []. (О. Лазукін, Н. Каліна) [маслоу 184; 183; ; 182; с. 293-300; 110]. Авторські публікації [360; 346; 360; 363; ; 378; 396];
Мотиваційний профіль.	– Креативний; блокуючий; імпульсивний; монотонний профіль.	Методика дослідження мотиваційної структури особистості (Мпр; Мт) (В. Мільмана) [193; 194]; оригінальний (адаптований) варіант []
Мотиваційна тенденція.	– Особистісно-розвиваюча або виробнича тенденція; – Споживча тенденція.	Авторські публікації [347; 357; 379; 370; 444];
Індивідуально-психологічні особливості та емоційно-вольовий контроль	<i>Загальна оцінка індивідуально-психологічного особливостей та емоційно-вольового контролю.</i>	Авторські публікації [432];
Індивідуально-психологічні особливості особистості.	– 16 оцінок факторів індивідуально-психологічних особливостей особистості (шкал, первинних рис), першого рівня та 4– другого рівня (табл. 1.6).	Методика багатофакторного дослідження особистості Кеттела (тест Кеттела 16PF) [48; 197; 432].
Поріг активності.	– Стан порогу активності (низький, середній, високий).	Поріг активності (Т. Романова) [279]. Авторські публікації [358; 377; 368];
Вольова саморегуляція.	– наполегливість; – самообладання; – загальний вольовий самоконтроль.	Тест-опитувальник «Дослідження вольової саморегуляції» (ВСК) (А. Зверькова, Е. Ейдман) [361; 371; 375; 65; 432; 463]. Авторські публікації [439; 440];
Внутрішня психологічна готовність персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.	<i>Загальна оцінка експертизи внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності</i>	2.1. Модель експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності [Авторські публікації [386; 404; 416-418].
Математично-статистична обробка емпіричних даних.	– факторний аналіз; – кореляційний аналіз; – кластерний аналіз тощо.	Комп'ютерний пакет статистичних програм SPSS (версія 17; 20).

Методична база, алгоритм здійснення діагностичного етапу експертизи «внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» (ВПГДП).

1) Дослідження цільового показника – інтегрального показника «інноваційність».
Інформаційно-смісловий компонент. З метою з'ясування взаємозв'язків між «зовнішніми» і «внутрішніми» умовами та чинниками нами введено *цільовий показник* – інтегральний показник «інноваційності» персоналу освітніх організацій. Всі інші показники розглядаються як фактори, чинники й умови рівня «інноваційності» персоналу. Дослідження має характер пошукового вивчення впливу системи «внутрішніх» і «зовнішніх» умов і чинників на цей показник.

Термін «інноваційність» – це позначення інтегрального рівня тенденції, інтенсивності й активності персоналу у здійсненні інноваційної діяльності, що розглядається як окрема риса особистості, а на емпіричному рівні як вектор у багатомірному просторі властивостей особистості. Використання цього робочого терміну є проміжним, допоміжним, кроком до інтеграції теоретичних й емпіричних складових дослідження. Це зумовлено тим, що більшість теоретичних конструктів, внаслідок їх абстрактності та високого рівня узагальненості, неможливо виміряти безпосередньо. Певне звуження змісту «інноваційність» надає можливість його виміру (подібно до інших рис особистості) в умовах освітніх організацій самими учасниками освітнього процесу. Отже, запропонований термін стає дієвим інструментом самостійної експертизи й коригування процесів інноваційної діяльності і, одночасно, відображує психологічний зміст протікання інноваційної діяльності та її детермінації на рівні особистості. Отже, «інноваційність» – це окремий вектор (рис. 1.1; підрозділ 1.2.), інтегральний зміст сукупності показників ефективності інноваційної діяльності і використаний нами як цільовий показник, який максимізований використанням емпірично виявлених його зв'язків з іншими складовими особистості та закономірностями її функціонування в ході інноваційної діяльності.

Діагностично-інтерпретаційний компонент. З метою дослідження поняття «інноваційність» нами розроблено, апробовано і впроваджено методика опитувального типу, авторську анкету-опитувальник «Експрес-діагностика інноваційності» (додаток А.2.1). В основу її закладено оцінні судження респондентів, її апробовано і описано у публікаціях дослідника [374; 365 та ін.]. *Теоретико-методологічною основою* методики є факт того, що у психолого-педагогічній літературі [26; 34; 39-40; 62; 118; 126; 130-132; 159; 172; 207; 242; 284; 299-301; 340; 328 та ін.] вивчались і запропоновані до використання набори критеріїв ефективності інноваційної педагогічної діяльності та критерії ефективності інноваційної діяльності. Нами узагальнено конкретний зміст таких критеріїв з метою на-

ступного здійснення емпіричного дослідження. Ця методика не мала чітко визначених і психометрично доведених алгоритмів формалізації первісних суджень персоналу. Тому у необхідних і допустимих з позицій психодіагностики випадках ми використали процедуру факторного аналізу та оцінки латентних факторів для побудови інтегрального показника «інноваційності». Отримані вектори розглядаються в якості допоміжних характеристик базового простору рис особистості, який використано у дослідженні. Їх дійсне призначення – індивідуалізація психологічної корекційної роботи з персоналом в ході спеціальної психологічної підготовки.

У ході нашого дослідження використано кілька інтегральних показників, що обчислюються за типовим алгоритмом. Розглянемо інтеграцію суджень в анкеті «Експрес діагностика інноваційності» [374; 375; 365.] для оцінки тенденції персоналу до інноваційної діяльності (додаток А.2.1). Методика складається із 8-ми питань, респондентам пропонується оцінити за 100-бальною шкалою рівень (інтенсивності) участі в інноваційній діяльності у різних аспектах: необхідність новацій, активність власних дій, емоційне ставлення, ініціативність, тенденція до виконавської ролі, схильність до розроблення інновацій, модифікації, вдосконалення. Перераховані аспекти виступають емпіричними корелятами загальної тенденції прийняття участі в інноваційній діяльності. Не зважаючи на запобіжні заходи при отриманні відповідей у ході проведення діагностики, оцінки респондентів, безумовно, можуть бути частково викривленими фактором «соціальної бажаності». З метою вилучення його впливу масив оцінок факторизується спільно з вектором «нещирості», отриманим в інших опитувальниках. Поряд з інтегральним показником «інтенсивності інноваційної діяльності» утворюється й фактор «соціальної бажаності», який поєднує дисперсію помилки з відповідей досліджуваних. Отже, наступні оцінки першого латентного фактору (інтегральний показник) обчислюється як очищені від впливу фактору соціальної бажаності (рис. 2.11).

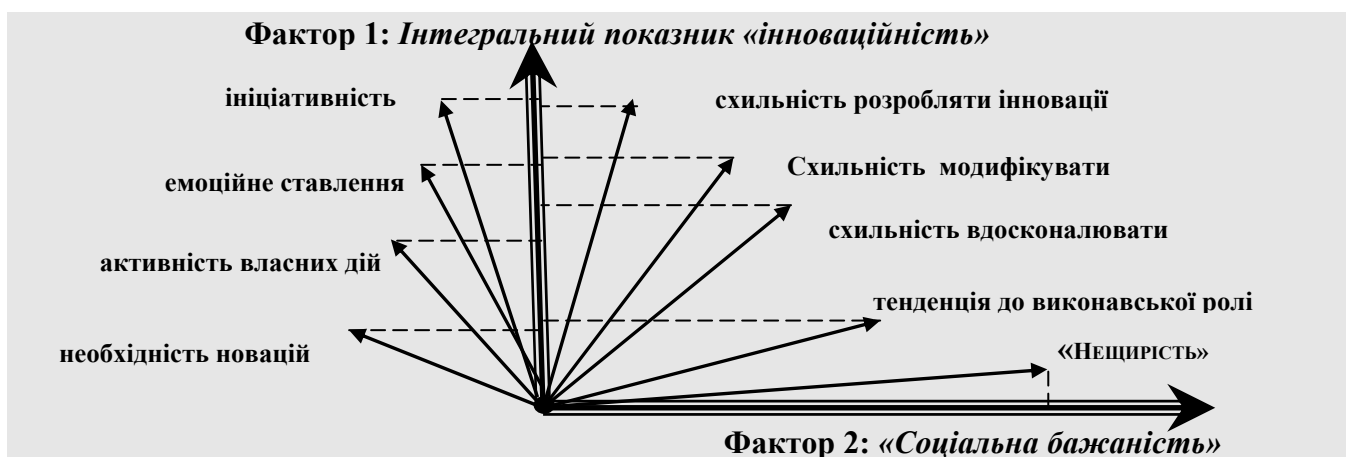


Рис. 2.11. Структура взаємозв'язку факторів показника «інноваційність» та «соціальна бажаність»

зу інтегрального показника «інноваційність» у двох варіаціях, які було отримано в експерименті:

Один фактор уможливив визначення рівня інноваційності: позитивна, нульовий рівень і негативна інноваційність; **Два фактори** уможливили визначення тенденції (направленості) інноваційності: *емоційно-практична тенденція інноваційності* (Ін.3. емоційне ставлення до інновацій; Ін.5. бажання бути виконавцем інновацій; Ін.1. необхідність інновацій у власній професійній діяльності; Ін.2. активна участь у інноваціях); *теоретико-інтелектуальна тенденція інноваційності* (Ін.8. схильність вдосконалювати інновації; Ін.7. схильність модифікувати інноваційні розробки; Ін.6. схильність розробляти власні інновації; Ін.4. бажання бути ініціатором інновації).

Таблиця 2.12

Результати факторного аналізу дослідження інтегрального показника «інноваційність»
(2-ва фактора і 1-н фактор після ВАРІМАКС)

Матриця повернутих компонент ^a 2 факторів			Матриця компонент ^a 1 фактора	
ДВА ФАКТОРИ: ТЕНДЕНЦІЯ ІННОВАЦІЙНОСТІ	21ф	22ф	ОДИН ФАКТОР: РІВЕНЬ ІННОВАЦІЙНОСТІ	1ф
1.1. Емоційно-практична направленість ІННОВАЦІЙНОСТІ				
Ін.3. Емоційне ставлення до інновацій	,928	,209	Ін.1. Необхідність інновації у власній професійній діяльності	,828
Ін.5. Бажання бути виконавцем інновації	,893	,598	Ін.8. Схильність вдосконалювати інноваційні розробки інших	,827
Ін.1. Необхідність інновації у власній професійній діяльності	,793	,403	Ін.7. Схильність модифікувати інноваційні розробки	,819
Ін.2. Активна участь у інноваціях	,706	,305	Ін.3. Оцініть своє емоційне ставлення до інновацій	,806
1.2. Теоретико-інтелектуальна направленість ІННОВАЦІЙНОСТІ			5. В якій мірі Ви б бажали бути виконавцем інновації	,766
Ін.8. Схильність вдосконалювати інноваційні розробки інших	,581	,927	Ін.2. На скільки активно ви приймаєте участь у інноваціях	,751
Ін.6. Схильність розробляти власні авторські інновації	,209	,860	Ін.6. Схильність розробляти власні авторські інновації	,745
Ін.7. Схильність модифікувати інноваційні розробки	,645	,847	Ін.4. Бажання бути ініціатором інновації	,729
Ін.4. Бажання бути ініціатором інновації	,208	,837		

У табл. 2.13. приведено приклад оформлення загального протоколу рівня «інноваційності» (позитивний, нульовий рівень, негативний) та тенденції «інноваційності» (*емоційно-практична (ЕП) та теоретико-інтелектуальна (ТІ) тенденція*) за результатами факторного аналізу емпіричних даних.

Таблиця 2.13

Загальний протокол дослідження рівня «інноваційності» та тенденції «інноваційності» за результатами факторного аналізу емпіричних даних

№	Шифр	1. РІВЕНЬ ІННОВАЦІЙНОСТІ				2. ТЕНДЕНЦІЯ ІННОВАЦІЙНОСТІ		
		1-н фактор	1.1. Позитивна	1.2. «Нульовий» рівень	1.3. Негативна	2.1. Емоційно-практична тенденція ЕП	2.2. Теоретико-інтелектуальна тенденція ТІ	Шифр інноваційності ЕП; ТІ
№	шифр	1Ф	П	Нр	Н	21-фактор	22-фактор	ЕП; ТІ
1	А	1,03	Позитивна			0,65	0,82	+П+ЕП
3	А	0,51		Нульовий		0,18	0,55	+ЕП+ТІ
6	ППС	0,71	Позитивна			-0,63	1,69	-ТІ+ЕП
...
1677	ППШ	-2,08			Негативна	-2,02	-0,90	-ЕП-ТІ

Ннаведено приклад оформлення граф-схеми індивідуальних показників *рівня інноваційності* персоналу освітніх організацій за «одним фактором» (рис.2.12), а також *тенденцію інноваційності* за «двома факторами» (рис. 2.13).

Безперечно, що сучасні освітні організації не в змозі забезпечити гідне матеріальне заохочення інноваційної активності. Тому початковий вибір найбільш схильних до інноваційної діяльності співробітників дозволяє частково вирішити цю проблему. Саме тому є доцільним першочергове виявлення у колективі тієї його частини, яка найбільшою мірою психологічно готова до інноваційної діяльності. Опираючись на цей кістяк у формуванні нових норм і традицій, відбувається поступове залучення іншого персоналу, підбираючи для кожного із них свій особливий мотивуючий вплив. Залучення інших членів колективу, у яких негативний або нульовий рівень «інноваційності», має бути індивідуальним і поступовим. У тому числі за результатами корекційного етапу, після проведення спеціальної психологічної підготовки, що буде описана у розділі 3.

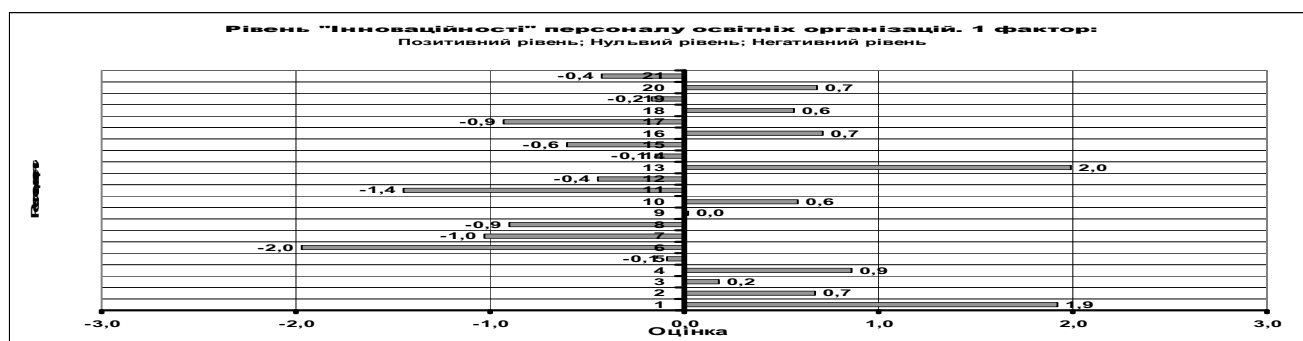


Рис. 2.12. Граф-схема рівня інноваційності персоналу освітніх організацій

Проблема формування психологічної готовності персоналу є багатоаспектною і багатогранною, що потребує різносторонніх подальших досліджень. Можна розробляти і приймати (на самих високих рівнях) нові закони, концепції, положення, державні програми сприяння розвитку дитини і суспільства, які сприятимуть якості освіти, виділити мільйони на побудову і модернізацію шкіл, впровадження проєктів різних рівнів і напрямів проведення тощо. Але якщо персонал, на який покладено відповідальність впроваджувати їх у практику роботи освітніх організацій, *не будуть психологічно готові* як у професійному так і психологічному контексті, результат буде не тільки негативний, але *буде загрожувати розвитку і психологічній безпеці дитини, колективу фахівців, родині, суспільству і державі в цілому*.

За узагальненими результатами науково-дослідної роботи з проблеми формування психологічної готовності до інноваційної діяльності, нами з'ясовано (за методикою «Експрес-

діагностика інноваційності), що: **37%** персоналу мають позитивну «інноваційність». І саме тому їх в першу чергу необхідно залучати до впровадження інновацій, що забезпечить найкращий результат якісної освіти; **28%** персоналу мають нульовий рівень «інноваційності», при залученні їх до інноваційної діяльності вони будуть байдуже ставитись до неї; **35%** персоналу мають негативну «інноваційність», тому якщо їм довірити впровадження різноманітних нововведень вони будуть створювати активну протидію і супротив їх впровадженню, а також заважати тим, хто цього потребує у процесі інноваційної діяльності.

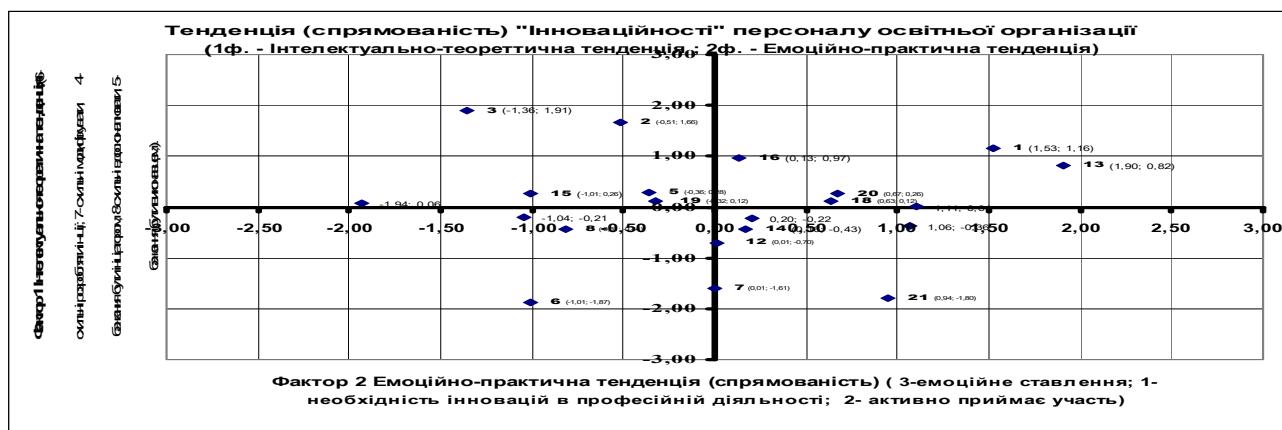


Рис. 2.13. Граф-схема тенденції інноваційності персоналу освітніх організацій

З'ясовано, що саме тому є нагальною потребою розробки науково – методичного забезпечення формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, як чинника формування конкурентоздатності особистості в швидкозмінних умовах. Тому доцільним буде впровадження «Технології», розробленої нами в процесі дослідження. У повному обсязі результати цього дослідження висвітлюються у авторських публікаціях [374; 375; 365].

Дослідження прогностичних показників внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності. Наступним кроком нашого дослідження прогностичних показників внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності. З метою ефективної її реалізації здійснено підбір надійного, валідного діагностичного інструментарію. Розкрито процедуру організації і покроковий алгоритм проведення, аналізу, обробки та інтерпретації результатів дослідження інтегральних характеристик прогностичних показників ретельно розглянутих у наших публікаціях: задоволеності професійною діяльністю; самоусвідомлення себе як професіонала; мотиваційні показники; індивідуально-психологічні особливості та емоційно-вольовий контроль (табл. 29). Далі розглянемо кожну із них.

2.) Дослідження інтегральної характеристики задоволеності професійною діяльністю (Зпд).

Інформаційно-смысловий компонент. Задоволеність професійною діяльністю – це емоційно-оцінне ставлення особистості або групи до виконуваної роботи, перспективності та сприятливості умов її протікання. З'ясовано, що низька задоволеність професійною діяльністю переважно є причиною плинності кадрів, що призводить до негативних наслідків. Показником, що відображає благополуччя/неблагополуччя персоналу в умовах здійснення інноваційної діяльності, є задоволеність своєю професійною діяльністю [356; 372]. Є необхідність попереднього його з'ясування та структурування, а також вивчення показників які спонукають персонал освітніх організацій до ефективної інноваційної діяльності. Для цього нами визначено параметри та критерії оцінювання «задоволеності своєю професійною діяльністю». У повному обсязі методика та результати дослідження описано у авторських публікаціях [356; 372]. На рис. 2.14. подана модель загального дизайну і алгоритму дослідження ставлення особистості до своєї професійної діяльності.



Рис. 2.14. Модель дослідження ставлення особистості до своєї професійної діяльності та алгоритм визначення інтегральної характеристики задоволеності професійною діяльністю

Діагностично-інтерпретаційний компонент. Дослідження «Зпд» здійснюється за допомогою складових методик «Задоволеність своєю професією» (адаптованого варіанту Н. Кузьміної) [157; 265], «Логічний квадрат» [157] і «Незакінчені речення» [109]. Тексти методик і форма індивідуальних протоколів (бланки збору емпіричної інформації) подано у додатках А.2.2. Вона складається із 9 комплексних питань, збирає інформацію соціально-демографічного, професійного та соціально-психологічного характеру у формі опитування з вибором варіантів, розгорнутого вербального викладення особистої точки зору та шкалювання за 100-бальною шкалою рівнів задоволеності груп життєвих потреб особистості в умовах професійної діяльності. Останній тип даних дозволяє використання статистичного аналізу для вивчення структури та конфігурації потреб персоналу освітніх організацій, що забезпечує значний обсяг матеріалу для корекційної та психотерапевтичної ро-

боти з ними під час спеціальної психологічної підготовки до інноваційної діяльності. *Методика «Логічний квадрат» («Лк»)* [157] спрямована на оцінку стану задоволеності своєю професією у формі окремого показника. Суть методики полягає у співставленні та аналізу відповідей респондента на серію логічно взаємопов'язаних і взаємовиключних відповідей, які зведено у так званій «Логічний квадрат».

2.1) Визначення оцінки ступеня задоволеності своєю професією (Зп). З метою визначення оцінки ступеня задоволеності своєю професією зіставляємо, за допомогою логічного квадрату «Лк», відповіді на питання 4; 5; 6 методики «Зп» (Додаток А.5.). У результаті отримуємо *бал оцінки ступеня «Зп»* конкретного респондента., ключ переводу в АДГД подано в табл. 2.14. Результати заносяться у загальний протокол дослідження (Додаток Б.2.). З метою наглядного висвітлення результатів дослідження побудовано граф-схему (Додаток В.2.).

Таблиця 2.14

Критерії шкали оцінки «задоволеності своєю професією» та ключ переводу в АДГД

Оцінка	Ступінь задоволеності професією	Бал АДГД
1	Явно задоволений своєю професією	5
2	Скоріше задоволений, ніж незадоволений	4
3	Невизначене ставлення до своєї професії	3
4	Суперечливе ставлення до своєї професії	3
5	Скоріше незадоволений, ніж задоволений	2
6	Явно незадоволений професією	1

2.2. – 2.3) Визначення стану оцінювання ставлення до службової перспективи («Сп») і до професійної діяльності у нинішній час («Нч»). Діагностику, а за її результатами визначення названих оцінних параметрів здійснюємо, виходячи із варіантів відповідей на питання 7; 8 методики «Зп» (додаток.А.4). Ці питання можуть бути умовно розділені на дві групи, які характеризують ступінь ставлення персоналу до «службової перспективи» і ставлення до роботи у нинішній час, тобто «тут і зараз». Для кожної групи відповідей виводиться характеристика, яка визначає дану систему ставлення як позитивну (задовільну) – 4; 5 балів, негативну – 2; 1 бал або байдужу – 3 бали, визначається за аналогією тесту «Незакінчених речень» (Джозеф М. Саксом і С. Леві, 1950) [109] і відноситься до проєктивної діагностики, є варіацією техніки словесних асоціацій [109], методика апробована Г. Румянцевим у 1969 р. [157]. Така кількісна оцінка сприяє виявленню у респондентів дисгармонійною системи ставлення. Деякі групи пропозицій мають відношення до випробовуваного людиною страхів і побоювань, до наявного у нього почуття усвідомлення власної провини. Це свідчать про його ставлення до минулого і майбутнього.

Таблиця 2.15

Критерії оцінювання «задоволеності своєю професійною діяльністю» у «нинішній час» і відносно «службової перспективи» за методикою «Незавершене речення», та ключ переводу їх оцінок у бал АДГІД

Шкала критеріїв оцінювання за методикою «Незавершене речення»		Шкала критеріїв оцінювання і ключ переводу у бал АДГІД	
Приклади відповідей	Оцінка	Бал АДГІД	Ступінь задоволеності своєю професійною діяльністю у «нинішній час» і відносно «службової перспективи»
Прекрасно, відмінно, з радістю, мрію... (пов'язано із діяльністю)	+2	5 балів	Явно задоволений
Добре, надіюсь на краще...	+1	4 бали	Скоріше задоволений, ніж незадоволений
Все рівно, не думаю, невідомо...	0	3 бали	Невизначене ставлення, байдуже ставлення
Смутно, погано...	-1	2 бали	Скоріше незадоволений, ніж задоволений
Жахливо, мрячно...	-2	1 бал	Явно незадоволений, крайнє негативне ставлення

У табл. 2.15. наведено приклади варіантів оцінки відповідей персоналу і шкалу критеріїв оцінювання ступеня задоволеності своєю професійною діяльністю у «нинішній час» («Нч») і відносно «службової перспективи» («Сп»), за методикою «Незавершене речення», а також, ключ переводу цих оцінок у бал АДГІД. Загальний протокол дослідження наведено у додатку Е.2.2.2.

2.4) Визначення ступеня задоволеності життєвих потреб персоналу у процесі професійної діяльності («Сзп»). Дослідження здійснено за допомогою аналізу відповідей на запитання 9 методики «Задоволеності своєю професією» («Зп») (додаток А.2.2). Респондентам запропоновано визначити якою мірою їх професійна діяльність задовольняє перераховані (табл. 2.16) життєві потреби (повна задоволення 100%). Це надало можливість визначити ступінь задоволеності потреб в процесі професійної діяльності. Шкала критеріїв оцінювання задоволеності/незадоволеності життєвих потреб у процесі професійної діяльності та ключ переводу у бал АДГІД подано у табл. 2.16.

Таблиця 2.16

Критерії шкали оцінювання задоволеності життєвих потреб у процесі професійної діяльності «Сзп» та ключ переводу їх у бал АДГІД

Оцінка	Критерії оцінки	Бал АДГІД	Критерії оцінювання АДГІД
0-20%	Не задоволені	1	Явно, незадоволені потреби
30-49%	Частково не задоволені	2	Скоріше незадоволенні, ніж задоволенні
50-59%	Середній показник задоволеності	3	Середній показник задоволеності
60-79%	Частково задоволені	4	Скоріше задоволені, ніж незадоволені
80-100%	Задоволені	5	Явно задоволені потреби

З метою визначення загальної оцінки ступеня задоволеності потреб у процесі професійної діяльності (Сзп) після оцінювання кожної із них, визначається середній бал за формулою 2.2:

$$C_{зп} = \frac{C_{зп1} + C_{зп2} + \dots + C_{зп15}}{15} \quad (2.2), \text{ де}$$

$C_{зп1}, C_{зп2}, \dots, C_{зп15}$ – бал оцінки ступеня задоволеності, конкретної, потреби у процесі професійної діяльності;
15 – загальна кількість потреб, представлених у дослідженні.

Розглянемо особливості оформлення загальноколективного протоколу (табл. 2.17), у якому цифри вказують номер потреби, а ступінь їх задоволеності визначаємо у залежності від їх місця розташування у таблиці відповідно до критеріїв оцінки потреб. Таким чином, є можливість з'ясувати яка потреба і якою мірою задоволена, або не задоволена у конкретного респондента.

Таблиця 2.17

Загальноколективний протокол результатів дослідження ступеня задоволеності потреб у процесі професійної діяльності

№ респондента	Критерії оцінки задоволеності потреб у процесі професійної діяльності																Загальний ступінь задоволеності	Загальна АЛД(СЗ)
	Не задоволені				Частково задоволені			Середній показник		Частково незадоволені				Задоволені		АЛД		
	1		2		3		4		5									
0%	10%	20%	О#	30%	40%	О#	50%	О#	60%	70%	80%	О#	90%	100%				
	№ життєвої потреби персоналу освітніх організацій																	
1	8,15	5,679	-	6	-	-	-	4,12,14	9	11	-	-	4	23,13	1,10	25	44	2
4	9,15	5,8	12,10	6	-	-	-	2	3	7	3,4,13	-	16	4,14	1,6	20	45	3
5																		
...																		
n																		

Цифри у таблиці 2.14. показують номер потреби, залежно від її місця розміщення відповідно критеріям оцінки, показано наскільки процентів задоволені ті чи інші потреби для конкретного респондента.

За результатами дослідження з'ясовано які саме потреби у процесі професійної діяльності задоволені, які спонукають персонал до активної інноваційної діяльності, а які *не задоволені*, що створює несприятливі умови. Ці дані будуть враховані при підборі методів мотивування персоналу з метою забезпечення їх загальної задоволеності професійною діяльністю.

2.5) Визначення загальної оцінки інтегральної характеристики задоволеності своєю професійною діяльністю персоналу. Загальну оцінку характеристики «задоволеності своєю професійною діяльністю» персоналу освітніх організацій («Зп») визначаємо за формулою 232:

$$Z_n = \frac{L_k + C_n + H_4 + C_{3n}}{4} \quad (2.3);$$

де: L_k – бал стану задоволеності професією за методикою «Логічний квадрат»; C_n – бал ставлення до службової перспективи; H_4 – бал ставлення до професійної діяльності у нинішній час; C_{3n} – бал ступеню задоволеності потреб у процесі професійної діяльності; 4 – загальна кількість показників дослідження.

Отримані результати дослідження за усіма оцінними параметрами вносимо у загальний протокол, для наглядного їх висвітлення побудовано граф-схему (рис. 2.15), де здійснено порівняльний аналіз оцінних параметрів задоволеності респондентів різних категорій [356].

За результатами здійснено оцінювання, не тільки інтегральної характеристики задоволеності професійною діяльністю, але її складових. Це дозволило здійснити порівняльний аналіз отриманих результатів емпіричного дослідження респондентами різних категорій (адміністрації, педагогів профільної і початкової школи).

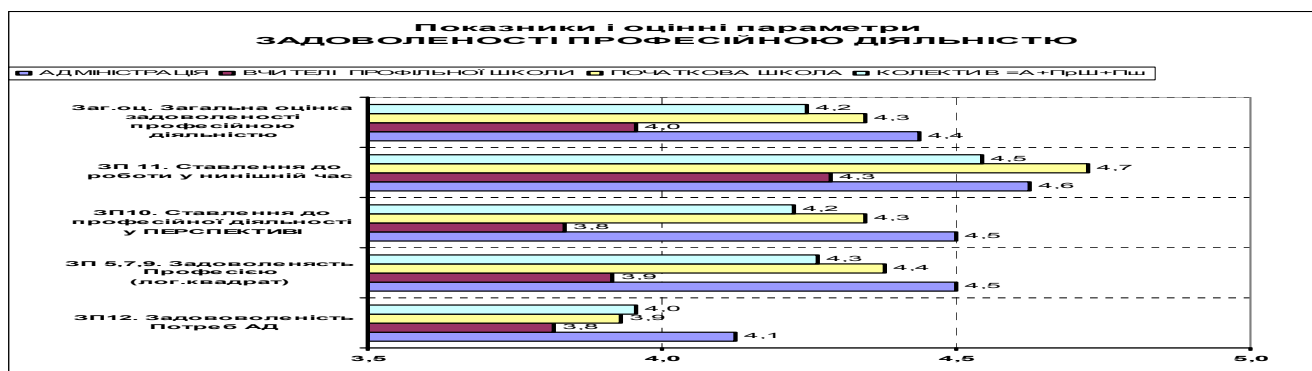


Рис.2.15. Граф-схема загальної оцінки інтегральної характеристики «задоволеності своєю професійною діяльністю» персоналу освітніх організацій

Задоволеність професійною діяльністю персоналу є стимулюючими передумови формування психологічної готовності до інноваційної діяльності. У повному обсязі результати цього дослідження висвітлюються у авторських публікаціях [356; 372].

3) Дослідження самоусвідомлення себе як професіонала. (Сам). Оцінними параметрами інтегральної характеристики «Сам» є «самооцінка професійно важливих якостей» («Со») та «суб'єктивний локус контролю» («Сл»), алгоритм дослідження подано на рис 2.16.



Рис. 2.16. Модель алгоритм визначення інтегральної характеристики самоусвідомлення себе як професіонала

Основу розвитку внутрішнього світу людини складають процеси, пов'язані з самосвідомістю особистості як фундаментальною умовою творчої реалізації власних цілей і цінностей. Це – вищий, особистісний рівень буття людини у суспільстві та історії. Тому в якості умови професійного розвитку персоналу слід розглядати його професійну самосвідомість [195; 196]. Розглянемо основні *дефініції проблеми самоусвідомлення себе як професіонала*. «Самосвідомість» – це динамічна система уявлень особистості про себе, усвідомлення ним фізичних, інтелектуальних та інших якостей, самооцінка цих якостей, а також суб'єктивне сприйняття, що впливає на певну особистість зовнішніх факторів. «Самооцінка» містить оцінку здібностей, психологічних власти-

востей і якостей, їх критичного осмислення, емоційно-цілісного ставлення до них, а також свого місця серед інших. «Локус контролю» – інтегральна характеристики самоусвідомленості, що пов'язує почуття відповідальності, готовності до активності та самооцінку; відображає схильність людини бачити джерело управління своїм життям, переважно у зовнішньому середовищі, або у самому собі. У повному обсязі результати цього дослідження висвітлюються у авторських публікаціях [373; 427].

3.1) Визначення самооцінки професійно важливих якостей. Інформаційно-смысловий компонент. «Самооцінка» є центральним утворенням особистості, її ядром. Вона визначається соціальною адаптацією особистості, є регулятором поведінки та діяльності. Самооцінка не є даністю, попередньо притаманною особистості. Формування самооцінки здійснюється у процесі діяльності та міжособистісної взаємодії. У вітчизняній психології самооцінка розглядається у двох аспектах: у зв'язку з особистістю та у зв'язку з самосвідомістю. Зрозуміло, що подібний поділ є умовним і ці підходи не суперечать, а взаємно доповнюють один одного. За висновком С. Рубінштейна: «самосвідомість людині не дана безпосередньо у переживаннях, вона є результатом пізнання, для якого потрібне усвідомлення реальної обумовленості власних переживань. Вона може бути більш-менш адекватною. Самосвідомість містить те чи інше ставлення до себе, тісно пов'язане з самооцінкою. Самооцінка людини обумовлена світоглядом, визначальними нормами оцінки» [280].

Стимулюючим мотивом для формування психологічної готовності до інноваційної діяльності виступає усвідомлення професійно важливих якостей (ПВЯ) та необхідності їх розвитку. Це обумовлює проблему ставлення до себе, самооцінки, визначення відповідальності за власні вчинки та життя, а також готовності до активної діяльності. Самооцінка може бути різною залежно від ступеня її стійкості та рівня адекватності: ситуаційною та загальною; завищеною, адекватною, заниженою, модель прояву самооцінки подано на рис. 2.17.

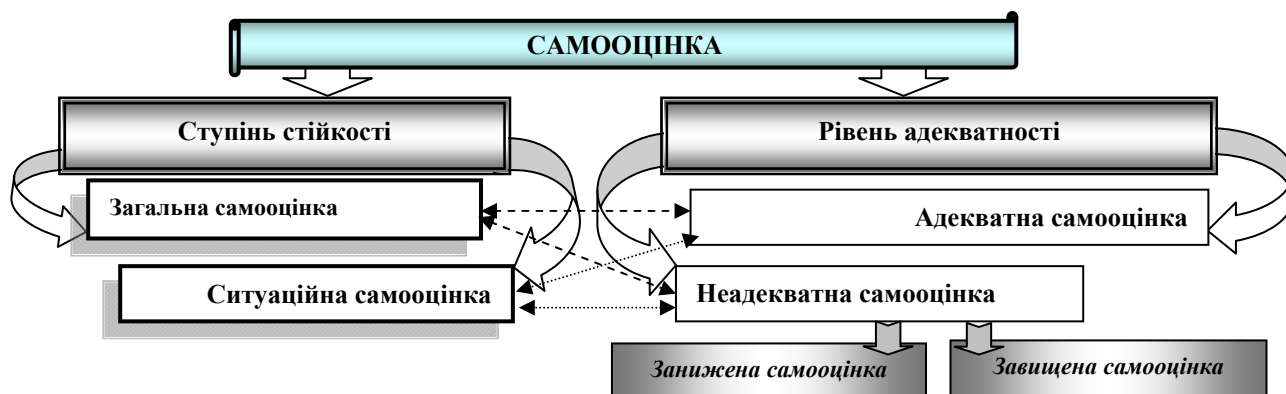


Рис. 2.17. Модель прояву самооцінки

Самооцінка залежно від форми та ступеня стійкості, рівня розвитку професійно важливих якостей, може стимулювати або подавляти прагнення до професійного самовдосконалення, формування психологічної готовності до інноваційної діяльності. Тому, важливо знати особливості прояву самооцінки. *Неадекватна самооцінка* проявляється у вибірковості сприйняття інформації, коли відкидається інформація, яка могла б знизити оцінку діяльності особистості у власних очах. Неадекватна самооцінка може бути *заниженою або завищеною*. Отже, керівнику освітньої організації важливо вивчити «самооцінку» підлеглих. Занижена самооцінка (як і завищена) створює перекручені уявлення про досягнення результатів, а отже, знижує вмотивованість. Керівнику, який прагне діяти ефективно використовувати спеціальні методи під час видачі завдань, а також методи мотивуючого контролю для забезпечення «підтягування» конкретного виконавця до адекватної самооцінки професійних здібностей. Це підсилює їхню вмотивованість до самовдосконалення та позитивно впливає на готовність до інноваційної діяльності.

Діагностично-інтерпретаційний компонент дослідження «самооцінки». Дослідження «самооцінки» здійснюється за допомогою методики «Визначення самооцінки професійно важливих якостей» («Со») (адаптовано Н. Кузьміною) [157]. Вона містить у собі 20-ть професійно важливих якостей (ПВЯ), кожна з яких необхідна для інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій. Респонденти оцінюють кожну із них відповідно до їх значущості «для власної професійної діяльності» (Н) та «для себе як професіонала» (Н₁), потім визначають різницю між ними за формулою: (Н – Н₁) (2.4), яка зводиться у квадрат за формулою: (Н – Н₁)² (2.5). Далі підраховується сума квадратів за формулою: $\sum (H - H_1)^2 = C$ (2.6). Коефіцієнт рангової кореляції (коефіцієнт Спірмена) визначається за формулою 2.7:

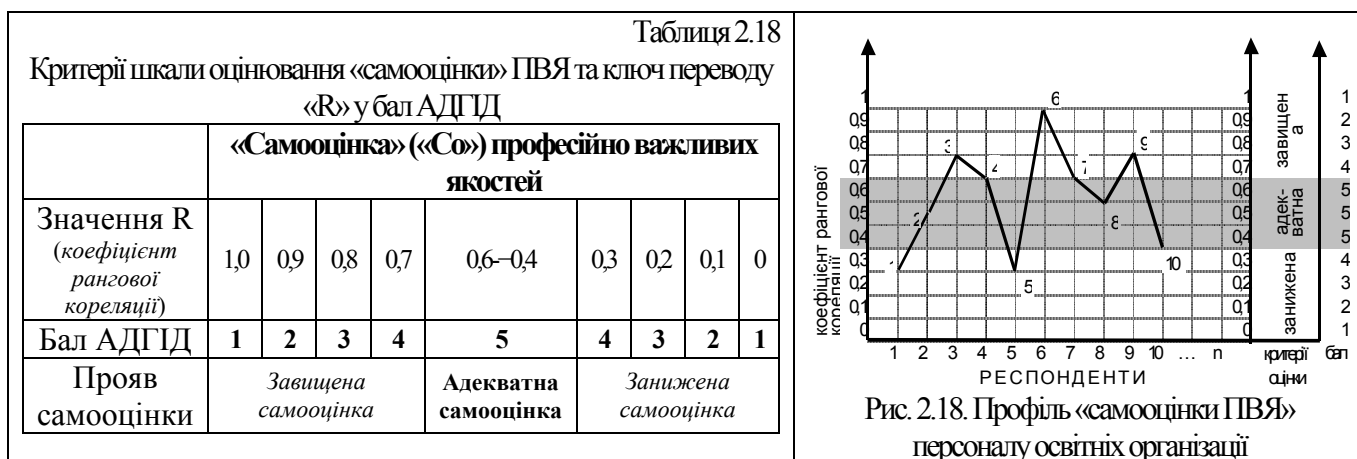
$$R = 1 - \frac{6 * \sum (H - H_1)^2}{n * (n^2 - 1)}, (2.7.), \text{де:}$$

R – коефіцієнт рангової кореляції (коефіцієнт Спірмена); *l* і *6* – вільні коефіцієнти; *H* – оцінка рангу ПВЯ за показником «значущості для власної професійної діяльності»; *H₁* – оцінка рангу ПВЯ «за рівнем сформованості та прояву як професіонала» оціненого параметру «самооцінки»; $C = \sum (H - H_1)^2$ – сума квадратів різниці (H – H₁); *n* – число використаних при ранжуванні ПВЯ (у нашій методикі *n* = 20).

У процесі дослідження з'ясовано, що при використанні варіанту анкети з 20 якостей (*n* = 20), коефіцієнт $6/n(n^2 - 1)$ дорівнює 0,00075, а загальна формула перетвориться у спрощений варіант. Тому у нашому випадку (при *n* = 20) дослідження самооцінки ПВЯ формула набуває наступний вигляд. Нижче наведено формули 2.8. і 2.9. для визначення коефіцієнта рангової кореляції (коефіцієнт Спірмена) при *n* = 20

$$R = 1 - 0.00075 \times \sum (H - H_1)^2 \dots (2.8) \quad R = 1 - 0,00075 \times C \quad (2.9)$$

У результаті отримано коефіцієнт рангової кореляції (коефіцієнт Спірмена) – R. Якщо $R = 0,4-0,6$ – адекватна самооцінка; якщо $R =$ до $0,3$ – занижена самооцінка; якщо $R = 0,7-1,0$ – завищена самооцінка. Для зручності аналізу та інтерпретації результатів дослідження за цією методикою пропонується ключ переводу значень коефіцієнту рангової кореляції «R» у бал АДГІД, який подано у таблиці 2.15, де вказано критерії шкали оцінювання «Самооцінки» («Со») і ключі переводу значущості «R» у бал АДГІД. Загальна оцінка діагностики самооцінки ПВЯ («Со») визначається за балом АДГІД в таблиці 2.18.



Наступним кроком дослідження є оформлення індивідуальних, загальноколективних протоколів та профілю самооцінки, приклад оформлення її подано на рис. 2.18.

Результати дослідження самооцінки ПВЯ («Со») використано для індивідуальної роботи з персоналом для формування психологічної готовності до інноваційної діяльності. Факторний аналіз забезпечує інформацію про ключові змістовні групи професійно-важливих якостей як матеріал для корекційної роботи за принципом «уразливих місць», а їх недооцінка – вважається джерелом проблем для інноваційної діяльності.

3.2) Дослідження «суб'єктивного локусу контролю» («Слук») параметра інтегральної характеристики «самоусвідомлення себе як професіонала». Загальний дизайн цього дослідження (рис. 2.19), алгоритм проведення, опис діагностичних методів, аналіз, обробка та інтерпретація результатів дослідження та відмінності характеристичних особливостей особистості з «інтернальним» і «екстернальним» типом розглянуто у наших публікаціях.



Рис. 2.19. Модель дизайну дослідження «суб'єктивного локусу контролю»

Інформаційно-смісловий компонент. *Суб'єктивним контролем* називається схильність людини брати на себе і покладати на інших людей відповідальність за те, що з ними відбувається [209]. Люди відрізняються залежно від того, як вони оцінюють ситуацію, що є причиною різних подій у їхньому житті і хто несе за них відповідальність; як людина пояснює причини важливих для себе подій і де локалізується контроль над ними. Можливі два полярних типи такої локалізації: *екстернальний* (зовнішній локус) – проявляється, коли людина вважає, що її успіхи або невдачі є результатом дії зовнішніх причин тобто вона, приписує відповідальність за все, що трапляється зовнішнім факторам; *інтернальний* (внутрішній локус) – це коли людина впевнена, що події, які відбуваються з нею, залежать від її особистісних якостей (професійна компетентність, цілеспрямованість, рівень здібностей тощо). Тому закономірним результатом її професійної діяльності є відповідальність за всі події, які відбуваються у її житті на себе. [15; 138; 144; 343; 481-484].

Діагностично-інтерпретаційний компонент дослідження (Слк). Його визначення ми провели використавши два варіанти методів: тест «Суб'єктивний локус контролю» «1Слк» (3 шкали); тест-опитувальник «Рівень суб'єктивного локусу контролю» «2РСК» (7 шкал). Головною метою названих методик є оцінювання і визначення того, якою мірою людина готова брати на себе відповідальність за те, що відбувається з нею і навколо неї. *Перший варіант* – тест («1Слк») Дж. Роттера, розроблений, адаптований і запропонований С. Пантелєєвим і В. Століним. (додаток А.2.4). Оцінними параметрами є шкали: інтернальності; екстернальності; соціальної бажаності Цей

тест-опитувальник спрямований на вимірювання локусу контролю як узагальненої генералізованої змінної. Опитувальник містить у собі 32 пункти (26 – робочих і 6 маскувальних), побудований за принципом необхідності вибору одного із тверджень, утворює одномірну шкалу, яка дає узагальнений показник локусу контролю. Результати дослідження за методикою «ІСлук» ретельно описано у авторських публікаціях [209; 250; 265; 330; 343; 481-484 та ін..].

Другий варіант – тест-опитувальник «Рівень суб'єктивного локусу контролю» («2РСК»), адаптованого Е. Бажиним, С. Голинкіною, А. Еткіндом (7 шкал), містить у собі 44 твердження, за кожним із цих суджень, респондент має висловити свою згоду або незгоду [15; 224; 343], (Додаток А.2.5). В основі цієї методики лежить концепція локусу контролю яка є наслідком теорії соціального научення Д. Роттера (J B Rotter) [481-484]. Але автори адаптованого варіанту методики виходили із того, що інколи може бути, не тільки однонаправлене поєднання локусу контролю у різноманітних по типу ситуаціях. Саме тому вони розглядали рівень суб'єктивного контролю як узагальнену характеристику особистості, що регулює вплив на формування міжособистісних відносин, способи розв'язання кризових сімейних і виробничих ситуацій. Тому опитувальник РСК є багатовимірною шкалою, що вимірює індивідуальні особливості суб'єктивного контролю у різноманітних життєвих ситуаціях [15; 343]. У зв'язку з цим автори, показники тесту-опитувальника РСК структурували відповідно до принципу ієрархічної структури системи регуляції діяльності - таким чином, що включають в себе: узагальнений показник РСК; інваріантний показник до приватних ситуацій діяльності (шкала загальної інтернальності «Ізаг»); два показники середнього рівня спільності (шкала інтернальності в області досягнень «Ід» і шкала інтернальності в області невдач «Ін»), а також чотири ситуаційно специфічних показника, що характеризують РСК в таких сферах життєдіяльності, як сімейна («Іс»), виробнича («Ів»), сфера міжособистісних відносин («Ім») і ставлення до здоров'я і хвороб («Із») [15; 312 та ін.].

Для визначення загальної оцінки дослідження РСК необхідно всі оцінки за усіма субшкалами перевести у бал АДГД і здійснити розрахунок за наведеною нижче формулою – 2.10.

$$РСК = \frac{I_z + I_d + I_n + I_c + I_v + I_m + I_s}{7} \quad (2.10), \text{ де:}$$

– РСК – загальна оцінка рівня суб'єктивного локусу контролю; – Ізаг, Ід, Ін, Іс, Ів, Ім, Із – назва субшкал суб'єктивного локусу контролю (інтернальність загальна, у області досягнень, у невдач, у сімейних відношеннях, виробничих відношеннях, міжособистісних відношеннях, здоров'я і хвороб); – 7 – кількість субшкал РСК

З метою інтерпретації результатів жіновання показників різних показників поточного дослідження переведемо у бал АДГД, ключ переводу подано у таблиці 2.19.

Таблиця 2.19

Шкала критеріїв оцінювання показників субшкал Слк та РСК, ключ переводу їх у бал АДГД.

%	Бал АДГД	Рівень інтернальності-екстернальності
10-20%	1	високий рівень екстернальності
21-40%	2	Екстернал
41-50%	3	скоріше «екстернал» ніж «інтернал»
51-59%	3,5	скоріше «інтернал» ніж «екстернал»
60-79%	4	Інтернал
80-100%	5	високий рівень інтернальності

За результатами дослідження РСК оформлено відповідні протоколи та побудовано профіль середніх значень інтернальності/екстернальності у респондентів. Детально це питання розкрито у наших публікаціях [351; 355; 359; 364; 376].

3.3) Узагальнення результатів визначення загальної оцінки «самоусвідомлення себе як професіонала». Для визначення «Сам», використано наведену нижче формулу (2.11):

$$Сам = \frac{Со + РСК}{2} \quad (2.11),$$

де: «Со» – загальна оцінка самооцінки; «РСК» загальна оцінка діагностики суб'єктивного локус контролю; 2 – кількість загальних оцінок («Со» і «РСК»).

У результаті нашого дослідження з'ясовано, що відмінності між двома типами локалізації контролю можуть виявитися суттєвими з погляду успішності професійної діяльності. Результати цього дослідження більш широко висвітлено у серії авторських публікаціях [351; 355; 359; 376 та ін.].

4) Дослідження інтегральної характеристики «мотиваційних показників» (МП). Оцінними параметрами «МП» є: направленість (спрямованість) мотивації (Нм); самоактуалізація (САМОАЛ); мотивація самовдосконалення (Св); мотиваційний профіль (Мпр) і мотиваційна тенденція особистості (Мт), алгоритм дослідження подано у вигляді моделі (рис 2.20).



Рис. 2.20. Модель алгоритм визначення інтегральної характеристики «мотиваційних показників»

4.1) Дослідження «направленості мотивації». Інформаційно-смісловий компонент. У

сучасній психології поняття «направленість» (спрямованість) є однією з важливих сторін особисті людини. Це поняття об'єднує цінності, світогляд, ідеали, переконання (вірування), схильності,

інтереси, бажання, потяги, потреби. *Сутність направленості* пов'язана не стільки з тим, чого хоче людина, скільки з тим, чому вона цього хоче, тобто з мотивами її поведінки і мотивацією. Значущість, яку людина вкладає у свою діяльність, визначається її внутрішніми цінностями – усвідомленими і не усвідомленими мотивами, й позитивною або негативною мотивацією. *Направленість мотивації* – це ментальна програма, яка діє у всіх сферах життєдіяльності людини, і забезпечує формування психологічної готовності особистості до інноваційної діяльності [269]. Виходячи із сучасних психологічних уявлень з приводу категорії «мотивація», ми розуміємо під *мотиваційною сферою особистості* сукупність стійких мотивів, що мають певну ієрархію і виражене спрямування особистості. З'ясовано, що висока *позитивна мотивація* може грати роль компенсаторного фактору у випадку недостатньо розвинених спеціальних здібностей або недостатнього запасу окремих знань, умінь та навичок. У зворотному напрямку компенсаторний механізм не спрацьовує. Тобто, ніякий *високий рівень* здібностей не може компенсувати відсутність або низьку мотивацію і, таким чином, не може привести у такому випадку до високої успішності діяльності. Виявлено вплив мотивації на успішність і ефективність діяльності, про що свідчить закон Йеркса-Додсон, який встановив *залежність ефективності діяльності від сили мотивації*. [268-270].

Діагностично-інтерпретаційний компонент. Для визначення «спрямування мотивації» нами використано опитувальник А. Реана «Мотивація успіху та острах невдач» (МУН) [269]. Він *призначений* для диференційної оцінки двох взаємопов'язаних, але протилежно спрямованих мотиваційних *тенденцій*: *прагнення до успіху* (мотивація на успіх – позитивна мотивація); *та острах невдачі* (мотивація на невдачу – негативна мотивація). Окремі сполучення цих мотиваційних тенденцій у людини з урахуванням їх сили створюють визначений тип особистості та зумовлюють різну поведінку. Критерії оцінок направленості (спрямованості) мотивації та ключ переводу у бал АДГД наведено у таблиці 2.20.

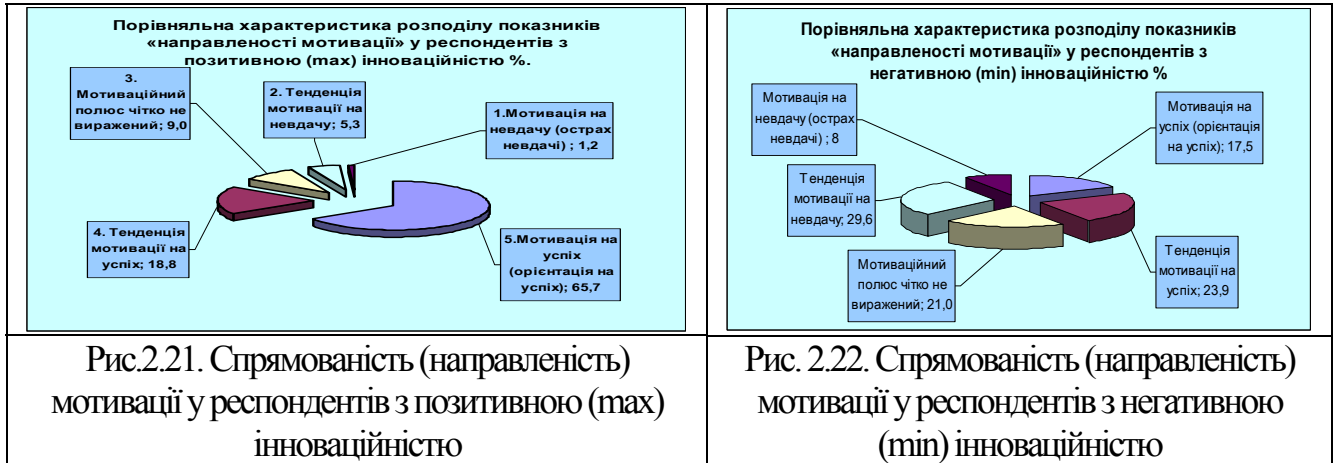
Таблиця 2.20

Критерії шкали оцінки направленості (спрямованості) мотивації

Оцінка	Направленість (спрямованість) мотивації	Бал АДГД
1-7	Мотивація на невдачу (острах невдачі)	1
8-9	Тенденція мотивації на невдачу	2
10-11	Мотиваційний полюс чітко не виражений	3
12-13	Тенденція мотивації на успіх	4
14-20	Мотивація на успіх (орієнтація на успіх)	5

Текст методики подано у додатку А.2.6. У ході здійснення діагностики респонденти відповідають на 20 питань опитувальника (МУН). Їм необхідно вибрати відповідь «так» (+) чи «ні»

(-). Результати оцінок заносяться в індивідуальний та загальноколективний протокол (додаток А.2.6). Узагальнено результати цього дослідження, здійснено їх графічне оформлення – *порівняльна характеристика* розподілу оцінок спрямованості мотивації у респондентів, з *позитивною* («max») інноваційністю (рис. 2.21) та *негативною* (min) інноваційністю (рис. 2.22).



З'ясовано, що при здійсненні інноваційних проєктів, у першу чергу (особливо на етапі проєктування) необхідно залучати, саме тих у кого домінує «мотивація до успіху», а тих у кого домінуючою є «мотивація уникнення невдач» необхідно залучати до цього процесу після спеціальної підготовки. Детально це питання розкрито у наших публікаціях [389]

4.2) Дослідження «мотивації професійного самовдосконалення» (Св). Інформаційно-смісловий компонент. Здатність до постійного підвищення кваліфікації та професійної компетентності в рамках раніше набутої професії - необхідна якість сучасного фахівця. У сучасному швидкозмінному світі знання самі по собі застарівають досить швидко і потребують постійного оновлення. Серйозною загрозою наших днів є відставання здатності людини адаптуватися до змін у навколишньому світі від темпів цих змін. Традиційна професійна освіта не встигає за різноманітними змінами, принципово не може забезпечити людину знаннями, вміннями і особистісними якостями на все життя. Криза компетентності фахівця сьогодні розглядається як одна з найважливіших ланок у ланцюзі кризових явищ. Тому, професійне самовдосконалення розглядається сьогодні як специфічний вид професійної діяльності персоналу, як обов'язковий компонент їх підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації [71; 195-196; 302; 362; 388; 402].

Діагностично-інтерпретаційний компонент. З метою дослідження мотивації професійного самовдосконалення персоналу освітніх організацій в умовах інноваційної діяльності, здійснено оцінювання його за ступенем прагнення, спонування до самовдосконалення», для цього використовуємо методу «Мотивація професійного самовдосконалення» («Св») (Додаток А.2.8) [265]. У

нашому дослідженні визначаємо загальну оцінку параметру «спонукання до самовдосконалення» (Спон), що корелює з інноваційністю, здійснено за формулою (2.12):

$$C_{\text{спон}} = \frac{Q_1 + \dots + Q_{15}}{15} \quad (2.12),$$

де: Q_1, \dots, Q_{15} – оцінки спонукань; 15 – кількість спонукань.

Здійснено узагальнення результатів цього дослідження, визначено ієрархію (пріоритетність) спонукань персоналу до самовдосконалення в умовах інноваційної діяльності (рис. 2.23).



Рис. 2.23. Стан параметра «спонукання до самовдосконалення» різних категорій персоналу освітніх організацій

За результатами описаного дослідження нами з'ясовано, що саме спонукає персонал освітніх організацій до самовдосконалення як одного із показників сформованості їх психологічної готовності до інноваційної діяльності. Опис його детально розкрито у ряді публікацій автора [386; 389].

4.3) Дослідження «самоактуалізації». Інформаційно-смісловий компонент. Людина з активною життєвою позицією - це самоактуалізуюча особистість. Поняття «самоактуалізація», у сучасному розумінні, введено у психологію А. Маслоу, але цей термін вперше запропоновано психотерапевтом К. Голдстайном під час його роботи з пораненими солдатами, і описаний у його книзі «Організм. Холистичний підхід» (1939). На відміну від К. Голдстайна, засновника організмичної психології, який розумів самоактуалізацію як *реорганізацію особистісних здібностей після отриманих ушкоджень мозку*. А. Маслоу запозичив цей термін, але використовував його для дослідження особистісних особливостей психологічно здорових людей у більш широкому сенсі: «самоактуалізація» це – бажання людини стати всім, чим вона може стати, прагнення повністю реалізувати свої потенційні можливості [182; 184, с.239]. Самоактуалізацію визначають по різному [183; 184; 476; 477]. Поняття самоактуалізації синтетичне, воно включає в себе всебічне і безперервний розвиток творчого і духовного потенціалу людини, максимальну реалізацію всіх його мож-

ливостей, адекватне сприйняття оточуючих, світу і свого місця в ньому, багатство емоційної сфери та духовного життя, високий рівень психічного здоров'я і моральності (К. Роджерс) [276].

Загальний дизайн і алгоритм дослідження «рівня прагнення до самоактуалізації» можна показати у вигляді моделі (рис. 2.24).

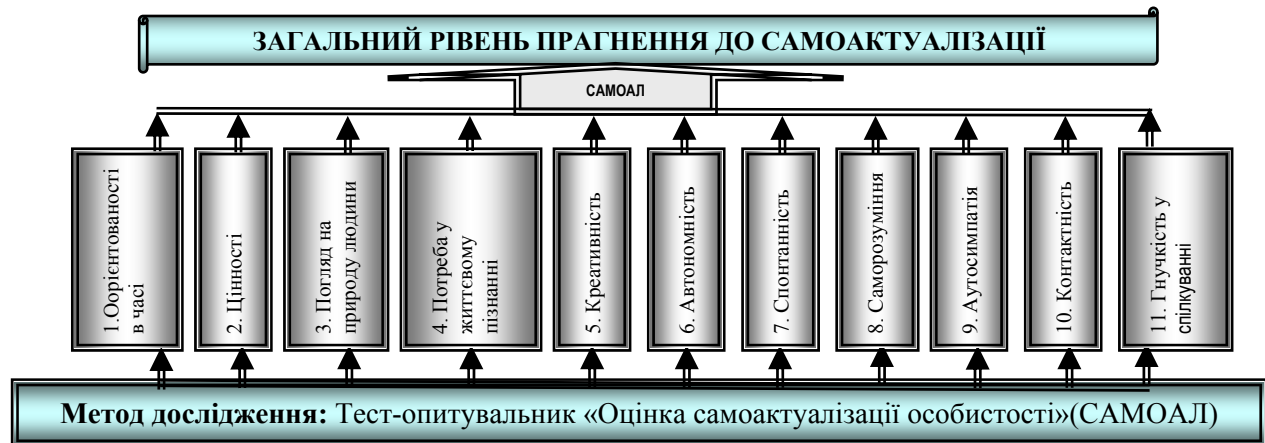


Рис. 2. 24. Модель загального дизайну і алгоритму дослідження «самоактуалізації»

Діагностично-інтерпретаційний компонент. Створення методики, що дозволила реєструвати кількісні та якісні параметри рівня самоактуалізації у суб'єкта, є досить актуальною. Можливість одновимірного опису феномена самоактуалізації, зведення її до одного показника викликало у дослідників серйозні заперечення, пов'язані насамперед з багатозначністю і суперечливістю цього конструкту. [53] *Першу спробу виміряти самоактуалізацію як багатовимірну величину* здійснив Е Шостром [458], який опублікував у 1963 р. «Опитувальник особистісної орієнтації» (РОІ). РОІ розроблявся на основі теорії самоактуалізації А. Маслоу, концепцій психологічного сприйняття часу і тимчасової орієнтації суб'єкта Ф. Перла і Р. Мея, ідей К. Роджерса, В. Франкла та ін. Конкретні питання РОІ були відібрані з великого набору критичних, в першу чергу, поведінкових і ціннісних індикаторів, що відрізняють здорову самоактуалізуючу людину від невротика. Для виявлення цих індикаторів Е. Шостром опитав ряд практикуючих психологів, що працюють в руслі екзистенційно-гуманістичного підходу в психотерапії, і узагальнив їх досвід. РОІ складається з 150 пунктів, побудованих за принципом вимушеного вибору, і дозволяє зареєструвати два базових і десять додаткових параметрів самоактуалізації [36].

Здійснено декілька спроб адаптації та модифікації тесту РОІ Одна із перших спроб адаптації РОІ була здійснена Є. Б. Лісовською у 1981р, але широкого розповсюдження ця адаптація не отримала [166]. *Другу спробу апробації РОІ* у 1981-84р. здійснено А. Гозманом, Ю. Альошиною, М. Загікою та М. Крозом. У процесі цієї роботи методика зазнала суттєвих змін, фактично, авто-

рами був створений оригінальний психодіагностический інструмент, який отримав назву «Самоактуалізаційний тест» (САТ) [53]. *Третій варіант* тесту РОІ створили у 1996 р. А. Рукавішніков під керівництвом В. І. Чиркова, під назвою – «опитувальник особистісної орієнтації» (ЛіО). [283]. *Четвертою спробою адаптації* РОІ є опитувальник САМОАЛ – «модифікаційний опитувальник діагностики самоактуалізації особистості», перший варіант якого був створений у 1993-1994 р.р., у його адаптації, стандартизації та валідації брали участь О. Лазукін, і Н. Каліна. Мета цього тесту – вимірювання оцінки рівня прагнення до самоактуалізації особистості. «Ця методика була розроблена з урахуванням специфічних особливостей самоактуалізації у нашому суспільстві [110]. Крім того, істотних змін зазнала структура опитувальника (типи шкал) і формулювання діагностичних суджень. *Визначення «самоактуалізацію* у нашому дослідженні виконано нами за допомогою САМОАЛ. Він містить у собі 100 пунктів, побудований за принципом необхідності вибору одного із суджень і утворює одинадцять шкал: орієнтованості в часі; цінностей; погляду на природу людини; потреби у життєвому пізнанні; прагнення до творчості або креативності; автономності; спонтанності; саморозуміння; аутосимпатії; контактності; гнучкості у спілкуванні [184; 360; 363 та ін.]. Текст САМОАЛ подано у додатку А.2.7. У табл. 2.21. приведені ключ перекладу у бали АДГД».

Таблиця 2.21

Шкала критеріїв оцінок «самоактуалізації» (САМОАЛ) та ключі перекладу у бали АДГД

% САМОАЛ	Шкала критеріїв оцінок «самоактуалізації»	Бал АДГД
10-20	Дуже низький рівень самоактуалізації	1
30-40	Низький рівень самоактуалізації	2
50-60	Середнє значення рівня прагнення до самоактуалізації	3
70-80	Високий рівень самоактуалізації	4
90-100	Дуже високий рівень самоактуалізації	5

Узагальнені результати дослідження «самоактуалізації» відображено на рис. 2.25.

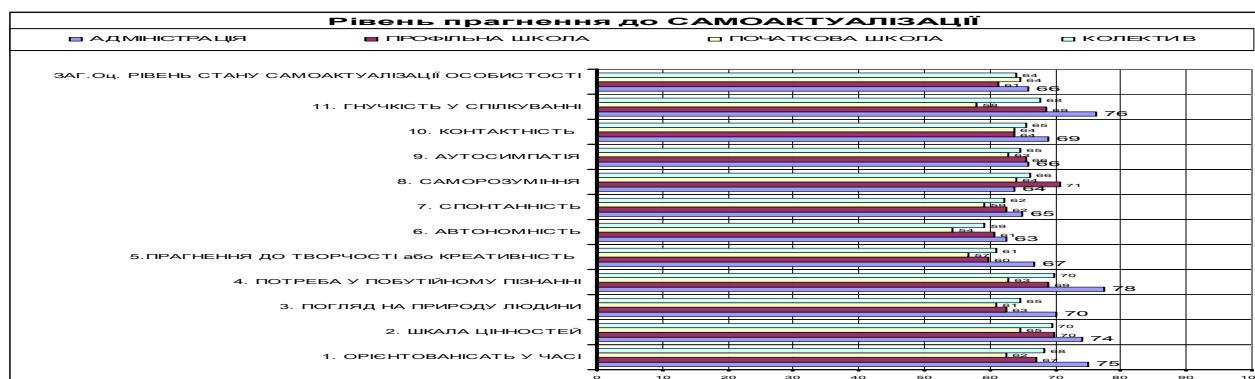


Рис. 2.25. Профіль оцінки «самоактуалізації» персоналу освітніх організацій

Отже, знаючи рівень свого прагнення до самоактуалізації, особистість завжди може більш чітко намітити стратегію життєвого шляху і оцінити успіх міра яких, як вважає А. Маслоу

[184, с. 300] - не стільки відстань до фінішу, скільки проміжок, пройдений від моменту старту. Детально це питання розкрито у наших публікаціях [360; 346; 360; 363; 378; 396].

4.4.) Дослідження мотиваційного профілю та мотиваційної тенденції. Інформаційно-смысловий компонент. Ефективність інноваційної діяльності колективу визначається тим, який мотиваційний профіль переважає серед персоналу освітніх організацій.

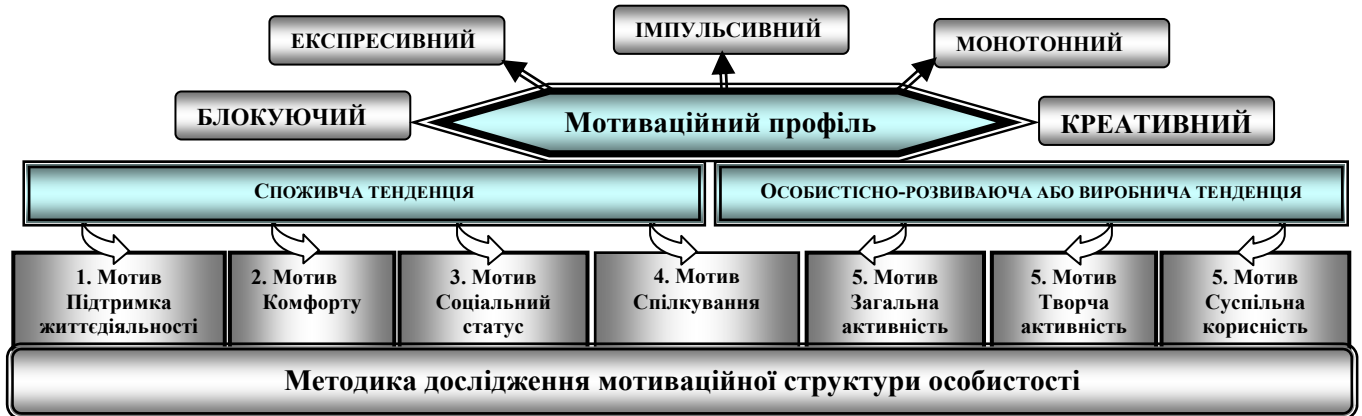


Рис. 2.26. Модель загального дизайну і алгоритму дослідження «мотиваційного профілю»

Загальний дизайн і алгоритм дослідження «мотиваційного профілю» нами показано у вигляді моделі (рис. 2.26). Ш. Річі та П. Мартін вважають, що *мотиваційний профіль особистості* – це індивідуальне поєднання найбільш і найменш актуальних потреб для конкретної людини; індивідуальне поєднання мотивуючих факторів людини [274;].

Діагностично-інтерпретаційний компонент. Для визначення «мотиваційного профілю» та «мотиваційної тенденції» персоналу освітніх організацій використано адаптований варіант методики дослідження мотиваційної структури особистості (В. Мільмана) [193-194]. Оригінальний (адаптований) варіант цієї методики (тест-опитувальник) [103]. містить у собі 122 пункти, що складають 14 груп тверджень, кожна з яких розділена на 8 альтернативних пунктів, що стосуються життєвих прагнень і деяких сторін способу життя людини (Додаток А.2.9). На основі співвідношення даних шкал, виділяються певні *типи мотиваційного профілю*: креативний (прогресивний), блокуючий (регресивний), імпульсивний, експресивний, монотонний (спрощений), а також *чотири типи емоційного профілю*: стеничний, астеничний, змішаний стеничний, змішаний астеничний. На основі відповідей респондента складається судження про професійну та життєву спрямованість особистості [193]. Дослідження «мотиваційного профілю» надало інформацію про спрямованість (тенденцію) і баланс мотиваційних тенденцій у респондентів. Виведені в результаті тестування сумарні діагностичні оцінки відносяться до семи відповідно мотиваційних шкал, які відповідають мотиваційному

профілю особистості: П(Ж) — мотивація підтримка життєдіяльності; К(К) — мотиви комфорту; С.ст(С) — соціальний статус (статусно-престижна мотивація); С(О) спілкування; З.ак(Д) — загальна активність; Тв.а(ДР) — творча активність; Ск(ОД) — суспільна корисність. Якщо у людини переважають мотиви (П, К, С.ст) це можна визначити як тенденцію підтримки життєдіяльності і нормативного соціального існування особистості співробітника, тобто як «*споживчу тенденцію*». Інша група мотивів (З.ак, Тв.а, Ск) визначається як «*особистісно-розвиваюча або виробнича тенденція*». У результаті аналізу емпіричних даних дослідження виділено п'ять основних *типів мотиваційного профілю* особистості. **Типи «мотиваційного профілю» критерії їх оцінок:** 1) *КР(П) Креативний («прогресивний»)* (5 балів АДГІД) характеризується помітним перевищенням загального рівня розвиваючих мотивів над рівнем мотивів підтримки, а також ця різниця повинна бути ≥ 5 : $(З.ак. (Д) + Тв.а. (ДР) + Ск. (ОД)) - (П (Ж) + К + С.ст. (С)) \geq 5$ (2.12). Даний тип переважає в осіб, що досягли успіху у професії чи навчанні. Так само характерний для особистості з соціально спрямованої позицією. 2) *ЕК. Експресивний* (4 бали АДГІД) характеризується тим, що у цьому типі проявляється певна вибіркова диференціація мотиваційних чинників окремо по групах підтримують (П(Ж), К, С.ст. (С)) і розвиваючих (З.ак. (Д), Тв.а. (ДР), Ск. (ОД)) мотивів. Названий так у зв'язку з тим, що виявляє певну кореляцію з експресивним типом акцентуації особистості (По Л. Гройсману), тобто з прагненням суб'єкта через підвищення рівня самоствердження. 3) *ІМ. Імпульсивний* (3 бали АДГІД) відображає строгу диференціацію і можливі протиріччя між мотиваційними факторами. Характеризується різкими перепадами профільної лінії з трьома вираженими піками, найчастіше за шкалами «К», «С.ст. (С)», Тв.а. (ДР), але можуть бути й інші співвідношення. 4) *МН. Монотонний* (сплощений) (2 бали АДГІД) показує недостатню диференційованість ієрархії мотивів, її бідність і невиражений характер. Він характеризується достатньо плоским, маловиразним профільним малюнком без виразних підйомів і спусків; наявність одного піку в цьому випадку не міняє сплющеного характеру Профіль в цілому відображає недостатню диференційованість мотиваційної ієрархії особистості, її бідність. Частіше зустрічається у школярів, особливо - невстигаючих. 5) *БЛ(Р) Блокуючий («регресивний»)* (1 бал АДГІД) характеризує перевищення загального рівня мотивів підтримки над розвиваючими мотивами. Він протилежний креативному типу

$$(З.ак+Тв.а+Ск) \prec (П+К+С.ст) \quad (2.13).$$

За результатами описаного дослідження нами визначено «Мпр» особистості персоналу, як одного із критеріїв сформованості їх психологічної готовності до інноваційної діяльності. Узагаль-

нені результати дослідження «Мпр» різних категорій персоналу подано у табл. 2.22.

Таблиця 2.22

Протокол узагальнених параметрів дослідження мотиваційного профілю

Мотиваційний профіль	Параметри мотиваційного профілю	Адміністрація	Профільна школа	Початкова школа	Колектив
Особистісно-розвиваюча тенденція < Споживча тенденція = Блокуючий мотиваційний профіль	П – мотив Підтримка життєдіяльності.	23,1	25,2	25,7	24,7
	К. мотив Комфорт	21,8	24,4	25,6	23,9
	С.ст. – мотив Соціального статусу.	21,6	21,0	22,9	21,8
СПОЖИВЧА ТЕНДЕНЦІЯ		22,2	23,5	24,7	23,5
ОСОБИСТІСНО-РОЗВИВАЮЧА ТЕНДЕНЦІЯ		28,6	27,2	27,7	27,8
Споживча тенденція < Особистісно-розвиваючої тенденції = Креативний мотиваційний профіль	Зак. – мотив Загальна активність.	22,6	23,7	24,0	23,4
	Т.ва. – мотив Творча активність.	31,9	29,5	28,1	29,9
	Ск. – моти Суспільна корисність.	31,4	28,4	31,0	30,2
	С. – мотив СПІЛКУВАННЯ	22,1	22,2	23,5	22,6
Загальний МОТИВАЦІЙНИЙ ПРОФІЛЬ в балах АДГД		48	40	3,7	42

Отже, за результатами дослідження з'ясовано наскільки задоволені/незадоволені ті чи інші потреби і мотиви, що дозволяє спрогнозувати, кого доцільно залучати до інноваційної діяльності. Детально це питання розкрито у наших публікаціях [348].

5) Дослідження індивідуально-психологічних особливостей та емоційно-вольової сфери особистості (ШПОЕВС). Інформаційно-смісловий компонент. Основними показниками – оцінками параметрами цієї інтегральної характеристики дослідження є: індивідуально-психологічні особливості (КЕТ), поріг активності (ПА), вольова саморегуляція ВСК (загальний показник (ВСК), наполегливість (Н), самообладанн (С)). На рис. 2.27. представлено модель цього дослідження.



Рис. 2.27. Модель дослідження інтегральної характеристики «індивідуально-психологічних особливостей та емоційно-вольової сфери особистості»

5.1) Дослідження індивідуально-психологічних особливостей особистості. Інформаційно-смісловий компонент. Теоретичною основою виникнення тесту Р. Кеттелла є положення теорії рис, яку сформулював Г. Олпорт, у відповідності до якої особистість розглядається як сукупність певних рис. Багатофакторне вивчення особистості Р. Кеттеллом дозволило виявити індивіду-

ально-психологічні особливості особистості, її диспозиційні характеристики. За допомогою цієї методики можна достатньо дослідити особистісну сферу. Структура факторів опитувальника у кожній окремій людині відображає імовірнісну модель індивідуально-психологічних властивостей її особистості, яка при порівнянні з груповою моделлю тієї вибірки, демонструє індивідуальну своєрідність конкретної особистості і дозволяє з певною долею вірогідності прогнозувати реальну поведінку в певних життєвих ситуаціях. Також за допомогою цієї методики нами з'ясовано деякі аспекти особистісних проблем, а за результатами їх експертизи запропоновано корекційні шляхи і механізми їх вирішення для формування психологічної готовності до інноваційної діяльності.

Діагностично-інтерпретаційний компонент. Для поточного дослідження використано багатофакторний особистісний опитувальник 16PF (тест Р. Кеттелла) [48; 177; 197; 248; 275]. За цією методикою нами отримано 16 оцінок факторів першого рівня та 4 – другого рівня. У нашому дослідженні використано модифікацію опитувальника – форми А (187 питань) [432]. Респонденту необхідно вибрати лише один із них, відповідний вибір його фіксується в бланку відповідей (Додаток А.2.10). Питання групуються за змістом навколо певних рис, що виходять в кінцевому підсумку до тих чи інших факторів. Обробка результатів ведеться за спеціальним ключем [197]. На основі якісного та кількісного аналізу змісту особистісних факторів і їх взаємозв'язків також *виділено блоки факторів*: 1) *Інтелектуальні особливості*: фактори В, М, Q1; 2) *Емоційно-вольові особливості*: С, G, I, O, Q3, Q4; 3) *Комунікативні властивості й особливості міжособистісної взаємодії*: А, Н, F, E, Q2, N, L [48]. Узагальнено результати цього дослідження, на рис. 2.28. представлено профіль порівняльної характеристики особистісних факторів за тестом Р. Кеттелла у персоналу.

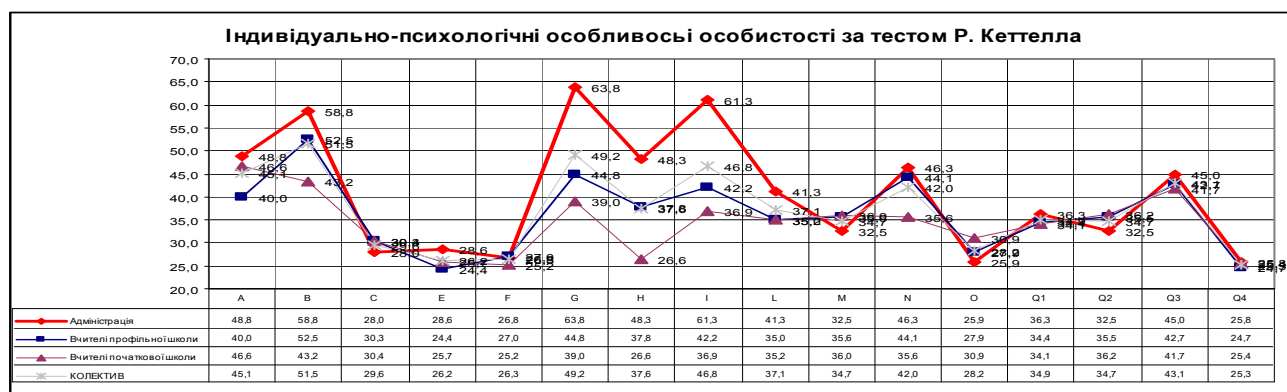


Рис.2.28. Порівняльна характеристика особистісних факторів тесту Кеттелла у персоналу з позитивною, негативною і нульовим рівнем «інноваційності»

Отримані вектори створюють багатомірний простір, що дозволив з'ясувати співвідношення інтегрального показника «інноваційності» з векторами базового простору рис особистості. Деталь-

но це питання розкрито у наших публікаціях [432].

5.2) Дослідження «Порогу активності». Інформаційно-смісловий компонент. Наступним кроком нашого досліджує є визначення «*порогу активності*», під яким мається на увазі ступінь труднощі/легкості здійснення вчинків: рішучість у діях, прагнення до постійної активності або, навпаки, до пасивності, до замкнутого способу життя (Т. Романова) [279]. «*Активність*» людини є джерелом її розвитку, визначає «*діяльність*» і є її рушійною силою. *Принципова відмінність* між цими поняттями полягає в тому, що *діяльність* виходить із потреби в предметі, а *активність* - із потреби в діяльності. До того ж, активність начебто передує діяльності в часі: до початку діяльності ми активно вибираємо, що саме бажано, вільно плануємо, думаємо, за допомогою яких засобів чогось досягти. Але активність не тільки передує діяльності, а й «*супроводжує*» її протягом усього процесу. Не можна уявити оптимальну діяльність, позбавлену активності. Розраховуючи свої сили, час, можливості для досягнення тієї чи іншої мети, за допомогою «*активності*» ми мобілізуємо свої здібності, переборюємо інерцію. *Діяльність* – це *активність* людини, що має усвідомлений характер і спрямована на досягнення поставленої мети, що визначається *потребою* [7]. Розглянемо особливий вид активності – «*творчу активність*», під якою мається на увазі активність творчої особистості, спрямованої на створення нових, оригінальних матеріальних і духовних цінностей; прагнення і міра зусиль, що спрямовуються на створення якісно нового в ментальній картині світу [22]. Інноваційна діяльність, як вищий рівень творчої діяльності, як і будь які інші види творчої активності, є витратною, для її реалізації необхідно створення відповідних зовнішніх та внутрішніх умов.

Діагностично-інтерпретаційний компонент. Для діагностики континууму активності використовувалася методика «Поріг активності» (ПА), яку розробила Т. Романова у 1991 р., з метою діагностики швидкості прийняття рішень готовності до вчинення дій [279; 36]. Названа *методика* (додаток А.2.11) складається з 18 тверджень, з якими респондент погоджується (так) або не погоджується (ні). За відповідь, що співпадає з ключем, нараховується 1 бал. Показник від 0 до 5 характеризує низький поріг активності, від 6 до 10 - середній і від 11 до 18 - високий. З'ясовано, *чим нижче поріг активності*, тим суб'єкт рішучіше і впевненіше в собі. *При високому порозі активності* суб'єкт більш інертний, пасивний і замкнутий, схильний до переживань і тривоги, що знижує можливість формування психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності. В ході діагностичного етапу здійснено узагальнення результатів дослідження ПА (рис 2.29).

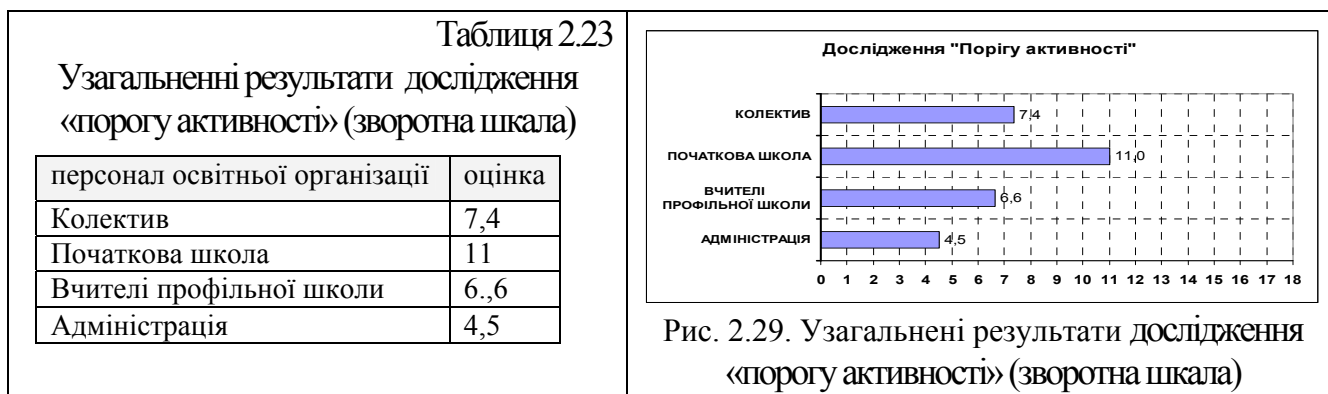


Рис. 2.29. Узагальненні результати дослідження «порогу активності» (зворотна шкала).

При цьому рівень ПА у респондентів з позитивною інноваційністю – 5, що відповідає низькому рівню ПА, а у респондентів з негативною інноваційністю – 7,2, що говорить про середній рівень ПА. Отримані результати нами використано в ході корекційно-розвивального етапу. Детально це питання розкрито у наших публікаціях [358; 377].

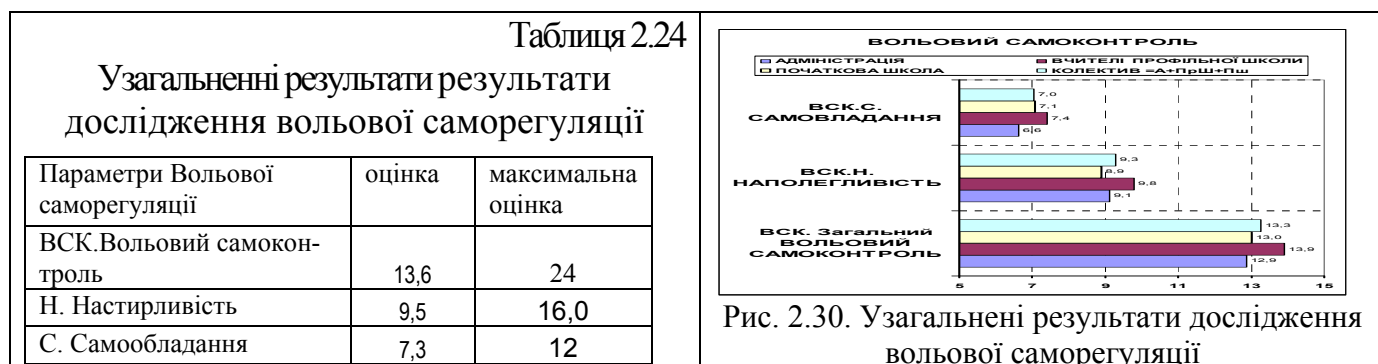
5.3) Дослідження «Вольової саморегуляції» (ВСК). Інформаційно-смісловий компонент.

Під рівнем вольової саморегуляції розуміється міра оволодіння власною поведінкою в різних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, станами і спонуканнями. Вона може бути охарактеризований в по таким властивостям характеру як наполегливість і самовладання. Тест-опитувальник «Дослідження вольової саморегуляції» (ВСК), розроблено А. Зверковою і Є. Ейдманом [465]. Спочатку опитувальник ВСК розроблявся в одновимірному варіанті – «загальний емоційно-вольовий самоконтроль» (ВСК), проте в результаті емпіричного аналізу його структури були виділені додатково дві стійкі субшкали, що отримали такі назви: «наполегливість» (Н) – характеризує доступний свідомої мобілізації енергетичний потенціал завершення дії, «самообладання» (С) – відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів [461; 462; 465].

Діагностично-інтерпретаційний компонент. Метою діагностичного етапу є з'ясування особливостей особистісної саморегуляції, що визначають індивідуальний стиль і конкретні прояви активності людини. Визначення рівня ВСК здійснюється за допомогою тесту-опитувальника «Дослідження вольової саморегуляції» (А. Зверькова, Е. Ейдман) [361; 371; 375; 465], що містить 30 пунктів, з яких 24 робітників і 6 маскувальних. Для практичних завдань використовується «серійна» версія з вимушеним дихотомічним вибором: випробуваний має лише два варіанти відповіді – «так (+)» або «ні (-)». Мета дослідження – визначення величин індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали (ВСК) та індексів по субшкалам «наполегливість» (Н) і «самовладання» (С). Кожен індекс - це сума балів, отримана при підрахунку збігів відповідей випробуваного з ключовими відповідями.

чем загальної шкали або субшкали. В опитувальнику 6 маскувальних тверджень. Тому загальний сумарний бал за шкалою «ВСК» повинен знаходитися в діапазоні від 0 до 24, по субшкале «Н» - від 0 до 16 і по субшкале «С» - від 0 до 13. Рівні вольової саморегуляції визначаються у зіставленні з середніми значеннями кожної з шкал. Якщо вони складають більше половини максимально можливої суми збігів, то даний показник відображає *високий рівень* розвитку загальної саморегуляції, наполегливості або самовладання. Для шкали «ВСК» ця величина дорівнює 12, для шкали «Н» - 8, для шкали «С» - 6.

У ході діагностичного етапу здійснено узагальнення результатів дослідження вольової саморегуляції за різними субшкалами для різних категорій персоналу, що подано на рис. 2.24.



Отже, за результатами нами визначено, що у респондентів параметр саморегуляції має середній рівень. Детально це питання розкрито у наших публікаціях [361; 371; 375].

б) Узагальнення результатів експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Експериментально перевірено «2.1. Модель». Визначено загальну оцінку стану внутрішньої психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності за формулою (2.14):

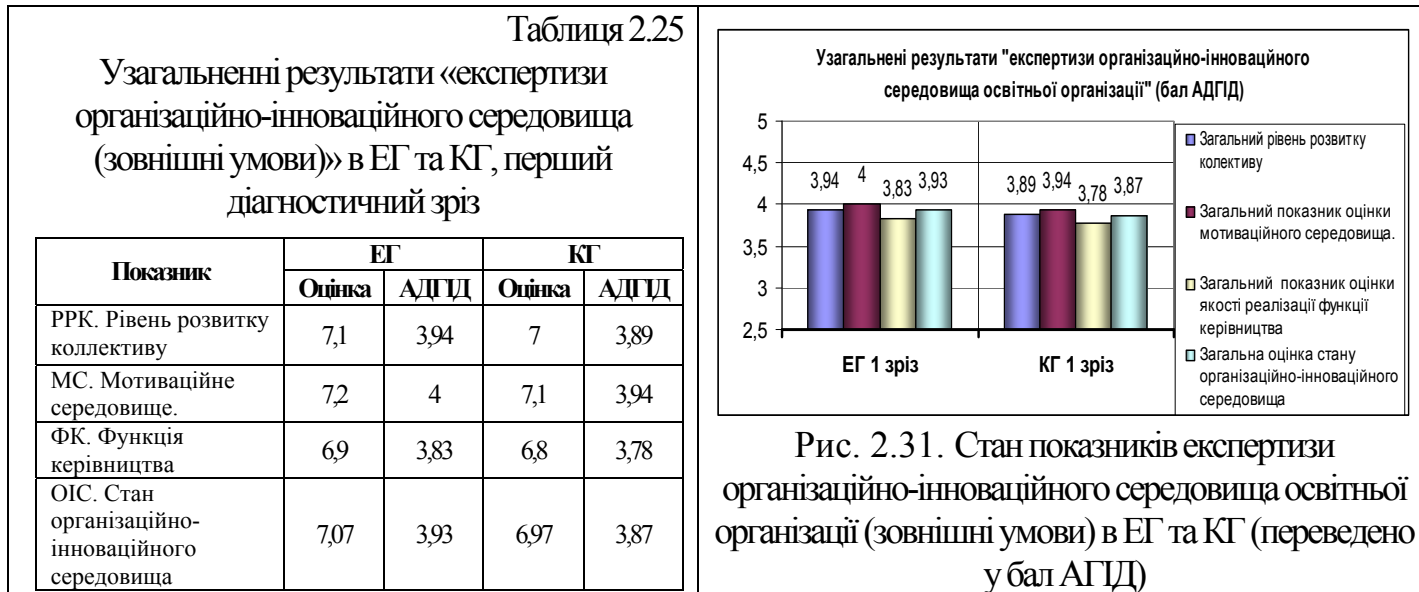
$$\text{ВПГД} = \frac{3\text{нд} + \text{Сам} + \text{МП} + \text{ІноЕвк}}{4} \quad (2.14),$$

де: 3нд – задоволеність професійною діяльністю; Сам – самоусвідомлення себе як професіонала (фахівця); МП – мотиваційні показники; ІноЕвк – індивідуально-психологічні особливості особистості та емоційно-вольовий самоконтроль; 4 – кількість показників.

За результатами визначено характеристичні особливості респондентів, з'ясовано, що можна очікувати від них за тих умов, що створено в організації; в подальшому визначено психологічні детермінанти, що впливають на інноваційну діяльність.

Узагальнення результатів констатувального дослідження. Отже, у ході констатувального дослідження визначено загальну оцінку першого діагностичного зрізу констатувального дослідження: 1) стану організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (у ЕГ = 3,93; у КТ

= 3,87 – це відповідає середньому рівню (рис. 2.31);



2) стану **внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності** (у ЕГ = 3,8; у КГ = 3,4) – це відповідає середньому рівню. У табл. 2.26. та рис.. 2.32. представлено узагальнених результатів дослідження та ключ переводу оцінки первинних даних у бал АДГД.



3) Відповідно, узагальненні результати констатувального дослідження експертизи психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності, що відповідають зовнішнім та внутрішнім умовам (у ЕГ = 3,9; у КГ = 3,6), мають середній рівень. Вони будуть використанні на формульованому етапі експерименту.

2.3. Структурно-змістовий аналіз латентних факторів особистісної детермінації «інноваційності» персоналу освітніх організацій

Сучасна наукова психолого-педагогічна література з питань особистісних чинників і передумов ефективності інноваційної діяльності містить значну кількість характеристик особистості, які різною мірою впливають на цей тип діяльності. Переліки характеристик створюються хаотично та з погляду їх психометричного упорядкування інколи невдало і, нерідко помилково. Особливо це торкається педагогічних досліджень, обмежених лише вербальним аналізом без експериментальної перевірки. Одна із причин такого стану – перебільшена сконцентрованість дослідників на методиці викладання, навчання й виховання та неухважності чи не зацікавленості у вивченні й використанні реальних психологічних механізмів функціонування особистості у процесі практичної діяльності. З метою уникнути подібних недоліків дослідження та забезпечення можливості прозорої перевірки результатів ми скористаємося наявними можливостями психології в галузі діагностики рис особистості та засобів статистичного аналізу даних. Це дозволило по-новому, у більш упорядкованому стилі, розглянути особистісні детермінанти тенденції персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, її закономірності й наблизитись до розуміння психологічних механізмів функціонування особистості персоналу освітніх організацій при здійсненні інноваційної діяльності.

Тенденція до інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій у нашому дослідженні визначається як емпірично отримана змінна (вектор) – це оцінка першого фактору масиву емпіричних корелятив. Ця змінна отримала робочу назву «інноваційність» і виступила об'єктом пошуку можливостей її прогнозування. Інтегральний показник «Інноваційність» отримав чисельні значення на основі застосування факторного аналізу – процедури оцінки суб'єктів дослідження за першою головною компонентою в масиві емпіричних корелятив інноваційності. При цьому нами було свідомо обрано такі кореляти, які більшою мірою оцінюють реальну особисту практичну участь персоналу освітніх організацій в процесі здійснення інноваційної діяльності, а саме: «особисте впровадження нововведень», «активна участь у їх реалізації», «вдосконалення інноваційних розробок», «модифікація сторонніх інновацій», «розробка власних новацій», а також «потребу в інноваціях (необхідність)» та їхню «емоційну привабливість».

Унаслідок усвідомлення персоналом освітніх організацій суспільної бажаності інновацій первісні оцінки мають тенденцію до завищення, тому середні значення за цими показниками, з

точки зору психометрики, є незадовільними. «Інноваційність» різною мірою виявляється в окремих емпіричних корелятах, тому середнє значення невдало інтегрує первісні дані до єдиного показника. Для усунення цієї та інших помилок і забезпечення оптимальної інтеграції в єдиному показнику масив даних було факторизовано й обчислено оцінки суб'єктів дослідження за першим фактором. В окремих підвибірках (в межах організації) чітко *виявлялася* інша значуща головна компонента, пов'язана з протиріччям ступеню декларованої «активності у інноваційній діяльності» та її «емоційною привабливістю», тому визначена як «нещирість». В інших випадках другий фактор існував, але був не настільки значущим (сумарна дисперсія менше одиниці). Отже, показник «інноваційність», в процесі факторного аналізу був «очищений» від впливу фактора «соціальної бажаності», інтегрував у собі дисперсію корелятивів відповідно до їх факторних проєкцій на першу компоненту (обчислення методом регресії) і, тому, може бути психометрично прийнятною оцінкою інноваційної тенденції персоналу освітніх організацій для подальшого вивчення особистісної детермінації інноваційності та її прогнозування. Щодо дослідження відносно інтегрального показника «інноваційність», нами здійснено пошуковий експеримент, *метою якого є: по-перше*, виявлення базових рис особистості, що впливають на рівень тенденції персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності; *по-друге* – пошук положення вектора «інноваційність» у багатомірному просторі рис особистості, що й виступає відображенням можливого психологічного механізму особистісної детермінації «інноваційності».

У сучасній літературі з психодіагностики і психометрики традиційно виділяють три класи рис особистості: *конституційні*, які обумовлені властивостями організму, і забезпечують орієнтацію у широкому класі ситуацій; *індивідні*, які обумовлені досвідом життєдіяльності й орієновані на ключові класи соціально-нормативних ситуацій; *особистісні*, які обумовлені внутрішньою «робою» людини з аналізу та проєктування власної особистості (рефлексивно-ситуаційні риси та індивідуальні особистісні конструкти) [187]. Кожний клас рис особистості вносить певний внесок в ефективність інноваційної діяльності тобто детермінує частину сумарної дисперсії показників ефективності. Це саме стосується й «інноваційності». Гіпотетично очікується до 20% рівня впливу рис кожного класу на цільові показники, а остаток сумарної дисперсії складають системні ефекти взаємодії цих рис і неминучих помилок вимірів.

Змістовний аналіз дозволив запропонувати наступний, цілком можливий, погляд на місце цих класів рис в ході підготовки педагогів у вузі, професійної адаптації в освітніх організаціях та по-

дальшого переходу до рівня інноваційного типу педагогічної діяльності. Базові риси особистості персоналу освітніх організацій *конституційного* рівня є фільтром, вибору педагогічного вузу, навчання у ньому (значна кількість студентів припиняє навчання), успішності адаптації в освітній організації. Невідповідність структури особистості студента/педагога вимогам професійної діяльності призводить до чисельних обсягів звільнень молодих педагогів, менеджерів освіти. Ця невідповідність конституційного рівня створює підсвідому незадоволеність педагогічною діяльністю, що поступово усвідомлюється й призводить до звільнення в перші роки роботи у освітній організації. Базові риси *індивідуального* рівня, спрямовані на клас ситуацій педагогічної діяльності, активно формуються в перші 3-4 роки й фіксуються в ключових стандартах стратегії і тактики навчально-виховних дій персоналу освітніх організацій відносно учнів/студентів. У подальшому стиль їх педагогічної взаємодії поступово відтреновується до рівня індивідуально-типового стереотипу відповідної поведінки й настільки чіткого, що його за невеликий проміжок часу спілкування досить легко впізнають сторонні люди. Сутність і необхідність такого стереотипу педагогічної поведінки має полягати у *взаємному пристосуванні структури особистості даного персоналу освітніх організацій до системи дій в ході педагогічної діяльності* таким чином, щоб мінімізувати затрати психічної енергії та досягати навчально-виховного результату. Базові риси *особистісного* рівня, виступають для персоналу освітніх організацій полем розгортання дій інноваційного типу. Вони у ході аналізу власної педагогічної діяльності та знайомства з альтернативними педагогічними системами, засобами і прийомами, виявляють у власному (стереотипному) способі й стилі педагогічної роботи уразливі місця, недоліки чи, навіть, області повного невміння (наприклад, комп'ютерні засоби візуалізації інформації, тестування знань тощо). За результатами аналізу та проектування нових форм і методів педагогічної поведінки та діяльності досягається сама можливість здійснення інноваційної діяльності.

З розумінням того, щод будь-які емпірично отримані оцінки рис особистості виступають системним ефектом взаємодії конституційних, індивідуальних і особистісних рис. А самі ці класи рис знаходяться у співвідношенні з гнучкою ієрархією (перехід ведучого зшвня управління з одної підсистеми рис до іншої відповідно до класу ситуацій [187]. Тому, ми обрали, як найбільш адекватний досліджуваній проблемі і як *спосіб вивчення психологічних механізмів* функціонування особистості персоналу освітніх організацій в ході інноваційної діяльності, багатомірний системний підхід до аналізу даних.

Порівняння (на рівні змістовного аналізу) переліків рис цих трьох класів дає підставу для висновку, що *рівень конституційних рис* найменшою мірою залежить від свідомості та волі пер-

соналу освітніх організацій. Отже, він є дуже стійким за часом та найбільш прогностичним інструментом визначення загальної педагогічної ефективності, рівня тенденції персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Для вивчення цього зівня нами використано прийнятний засіб оцінки рис в межах норми – тест 16ЛФ Кеттела [197] з урахуванням зауважень фахівців з психодіагностики щодо психометричної фдаптації на неангломовній популяції [187]. Нас цікавить, насамперед, психологічний механізм шнноваційної тенденції на рівні конституційно обумовлених рис особистості. Первісні данні отримані не в стенах, а за 100-бальною шкалою, що певною мірою зберегло інформацію про варіацію показників (перевід у стени погіршує оцінки).

Початковий масив даних містив щцінки 16-ти факторів і був оброблений, відповідно до моделі головних компонент, процедурами факторного аналізу з подальшим обертанням факторів за процедурою VARІМАКС. В результаті обробки отримано п'ять факторів (табл. 2.27), що містять факторні навантаження більші за 0,2 у позядку зменшення для полегшення інтерпретації) та по кожному із суб'єктів досліджуваних обчислено оцінки цих факторів у стандартизованій шкалі (нульове середнє і одинична дисперсія). Серед них 4 стандартні (нейротизм, екстраверсія, кортикальний контроль, конформізм) і один специфічний для популяції пезоналу освітніх організацій.

Таблиця 2.27

Результати факторного аналізу і обертання факторів масиву даних 16ЛФ
(видалено значення менші за 0,2; проєкції наведено у порядку зменшення).

СУМАРНА ВАГА ФАКТОРА	2,0	2,0	1,8	1,6	1,5
% ПОЯСНОВАНОЇ ДИСПЕРСІЇ	12,6	12,4	11,5	10,1	9,3
% НАКОПЛЕНОЇ ДИСПЕРСІЇ	12,6	25	36,5	46,6	55,9
№ ЗАГАЛЬНОГО ФАКТОРУ	1	2	3	4	5
Q3+ Контроль бажань (високий самоконтроль поведінки, вміє підкорюватись правилам)	+0,750	+0,210			
Q2+ Самодостатність (самостійність, віддає перевагу власним рішенням)	+0,719				
Q1+ Радикалізм (гнучкість, експериментуючий, вільно мислячий)	+0,700				+0,256
G+ Сила «над-Я» (добросовісний, моралістичний, акуратний)		+0,754			+0,305
V+ Високий інтелект (логічне мислення, кміпливий)		+0,642	-0,305		
N+ Проникливість (досвідчений, тактовний, свідомо лояльний)		+0,627	+0,275		
H+ М'якість (чутливість, художнє мислення, нетерплячий, вимогливий)	+0,332	+0,610			
O+ Інтропунітивність (звинувачує себе, невпевнений, чутливий до зауважень)	-0,225		+0,777		
Q4+ Фрустрованість (захоплений планами, напружений, втомлений)			+0,575	+0,435	
A+ Афектотімія (відкритий, легкий, схильний до спілкування, сердечність, доброта)			+0,564	-0,384	+0,374
L+ Підозрілість (недовірливий, ревнощі)		+0,251	+0,514		
M+ Мрійливість (розвиті уява, фантазія, абстрактне мислення)				+0,700	
S+ Сила «Я» (емоційна стійкість, зрілий, спокійний, реалістичний)	+0,256			+0,634	+0,216
F+ Безпечний (життєрадісний, веселий)	-0,338			+0,516	+0,433
H+ Сміливий (дерзкий, емоційний, артистичний)					+0,773
E+ Домінантний (самовпевнений, схильний до лідерування, непоступливий)		+0,226	+0,221		+0,462

Педагогічна діяльність накладає суттєвий відбиток на конфігурацію рис особистості персо-

налу освітніх організацій, що видно з поданої таблиці 2.27. Полюс (№1) «нонконформізм» стандартного фактору «Конформізм», утворено типовим поєднанням Q1+ **Самодостатність (самостійність, віддає перевагу власним рішенням)** і Q2+ **Радикалізм (гнучкість, експериментуючий, вільно мислячий)**, має значне навантаження показника Q3+ **Контроль бажань (високий самоконтроль поведінки, вміє підкорюватись правилам)**. Поєднання Q1+, Q2+, Q3+ відображує типовий стан і позицію персоналу освітніх організацій відносно учнів, а саме: демонстрація повного самоконтролю, самодостатності, гнучкості поведінки й інші компоненти ідеальної педагогічної позиції, що на рівні наслідування передаються учням внаслідок багаторічного спостереження ними у процесі навчання в освітній організації кількох десятків учителів.

Наступний (№2) фактор «Кортикальний контроль» (очікується А-, І-, М-) представлено полюсом «чутливість (іраціональність)», відносно видозміненим, порівняно зі стандартним складом, під впливом професійної діяльності. Виконання персоналом освітніх організацій функції еталонної особистості призвело до виникнення високого навантаження збоку фактору G+ **Сила «над-Я» (добросовісний, моралістичний, акуратний)** разом з приблизно рівними: V+ **Високий інтелект (логічне мислення, кміпливий)**, N+ **Проникливість (досвідчений, тактовний, свідомо лояльний)**, I+ **М'якість (чутливість, художнє мислення, нетерплячий, вимогливий)**. Внаслідок переважання жінок в групі суб'єктів дослідження, можна припустити функціонування особистості персоналу освітніх організацій в ході роботи з учнями в особливий спосіб – переважно інтуїтивно спрямованого інтелекту – серії педагогічних дій у формі розуміння через почуття.

Наступний (№3) фактор «Нейротизм» представлено частиною стандартної конфігурації (O+, Q4+, L+) з приєднанням A+ **Афектотімія (відкритий, легкий, схильний до спілкування, сердечність, доброта)** та невеликою від'ємною проекцією показника B (-0,305). Отже, напруженість втомленість і, частково, раціональний спосіб функціонування супроводжується в цих осіб з підвищеною чутливістю до зауважень, невпевненістю і, як наслідок, активному обговоренню педагогічних проблем. Слід зауважити, що невротизованість стратегічно небажаний для навчально-виховного процесу стан функціонування суб'єктів, тому бажано щоб він відбувався за межами навчальних взаємодій.

Четвертий типовий (№4) фактор 16ЛФ – «Екстраверсія» – утворено стандартними складовими H+ **Сміливий (дерзкий, емоційний, артистичний)**, E+ **Домінантний (самовпевнений, схильний до лідування, непоступливий)**, F+ **Безпечний (життєрадісний, веселий)**, A+ **Афектотімія (відкритий, легкий, схильний до спілкування, сердечний, добрий)** з максимальним навантаженням +0,773 в H+, що свідчить про ак-

туальність і переважаючу значущість у забезпеченні ефективності навчально-виховного процесу саме емоційності, артистичності, сміливості, як невербальних компонентів забезпечення впливовості та підсилювачів виховного впливу. Персонал освітніх організацій функціонує на полюсі «екстраверсія», що відповідає вимогам до їх особистості з боку ситуації групової роботи.

У таблиці 2.27 відображена поява нетипового вектору для 16ЛФ, що також можна пов'язати з інноваційною педагогічною діяльністю. За переважаючими факторними навантаженнями йому можна дати робочу назву «*оптимістично-позитивна мрійливість*». Показник І-Мрійливість очікувався на полюсі «Ірраціональність» фактора другого рівня «Кортикальний контроль». У даному випадку значна позитивна проєкція Q4+ (+0,435) **Фрустрованість (захоплені плани, напружений, втомлений)** і від'ємна А (-0,384), – свідчення психофункціональної втоми і зменшення об'єму спілкування персоналу освітніх організацій, як можливий виток тенденції до входження в стан позитивних, оптимістичних мрій. Отже, це стан самозаглиблення, найбільш ймовірно, як наслідок ефекту маятника: переходу від інтенсивного зовнішнього спілкування до внутрішнього його продовження. Можливим альтернативним поясненням цього фактору є педагогічна доцільність такої демонстрації учням оптимістичного й спрямованого на ідеї та знання стану, що через наслідування надає учням емоційно-позитивно насичені ідеї, які захоплюють їх увагу й керують ними з середини і поза межами навчання у в освітній організації і після його завершення.

Отже, методика 16ЛФ сприяла виявленню *професійної специфіки особистості* персоналу освітніх організацій, що здійснюють трансляцію соціального еталона в області самоконтролю, етики, знань, мислення, модифіковану впливом фактору гендеру (більшість із них – жінки), чим зумовлює використання невербальних засобів підсилення впливу інформації та виховних дій.

Загалом стиль педагогічної діяльності персоналу освітніх організацій на рівні аналізу структури рис особистості – це граничний самоконтроль, висока особиста етика, здійснення розвитку учнів через ініціювання в них емоцій і почуттів, натхнення і спрямування їх на формальний зміст навчання, сміливе, артистичне й емоційне виконання дій і здійснення міжособистісних взаємодій, з загальною підвищеною власною чутливістю до оцінок. Емоційне піднесення у взаємодіях учителя з учнями – ключовий психологічний механізм звернення до підсвідомих частин особистості учнів, що й забезпечує покращене запам'ятовування інформації як значущої та подовжене в часі існування шкільних знань, вмінь і морально-етичних норм в дорослих людей.

У таблиці 2.28 наведено середні значення (за 100-бальною шкалою) і стандартне відхилен-

ня з кожним з факторів першого рівня тесту 16ЛФ у масиві даних персоналу освітніх організацій. Це надає допоміжну інформацію для розуміння *особливостей* професійно орієнтованої трансформації їх особистості.

Таблиця 2.28

Варіаційні показники факторів першого рівня (16ЛФ)

ПОКАЗНИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ	X_{cp}	σ
V+ Високий інтелект (логічне мислення, кмітливий)	49,5	17,3
G+ Сила «над-Я» (добросовісний, моралістичний, акуратний)	42,9	18,8
Q3+ Контроль бажань (високий самоконтроль поведінки, вмє підкорюватись правилам)	42,4	17,3
A+ Афектотимія (відкритий, легкий, схильний до спілкування, сердечність, доброта)	42,1	16,8
N+ Проникливість (досвідчений, тактовний, свідомо лояльний)	41,3	19,0
I+ М'якість (чутливість, художнє мислення, нетерплячий, вимогливий)	40,4	18,8
M+ Мрійливість (розвиті уява, фантазія, абстрактне мислення)	35,7	12,6
Q2+ Самодостатність (самостійність, віддає перевагу власним рішенням)	35,7	16,7
L+ Підозрілість (недовірливий, не дає себе провєсти, ревнощі)	35,1	15,1
Q1+ Радикалізм (гнучкість, експериментуючий, вільно мислячий)	34,3	13,8
H+ Сміливий (дерзкий, емоційний, артистичний)	34,2	17,7
S+ Сила «Я» (емоційна стійкість, зрілий, спокійний, реалістичний)	30,4	13,7
O+ Інпрогуніпівність (звинувачує себе, невпевнений, чутливий до зауважень)	28,9	14,3
F+ Безпечний (життєрадісний, веселий)	26,4	14,0
Q4+ Фрустрованість (захоплений планами, напружений, втомлений)	24,9	13,3
E+ Домінантний (самовпевнений, схильний до лідирування, негоступливий)	24,8	12,2

Чітко виражене домінування у сучасній освітній організації (в тому числі і школі) інтелектуально орієнтованого інформування вербальними засобами й визначає перше місце фактору **V+ Високий інтелект (логічне мислення, кмітливий)**. Одночасно, аспект виховання (друге місце) відповідає фактору **G+ Сила «над-Я» (добросовісний, моралістичний, акуратний)**. Разом з показниками **N+ Проникливість (досвідчений, тактовний, свідомо лояльний)**, **I+ М'якість (чутливість, художнє мислення, нетерплячий, вимогливий)**, **L+ Підозрілість (недовірливий, не дає себе провєсти, ревнощі)** вони поєднані у факторі другого рівня «Кортикальний контроль». Гендерно обумовлена особливість цього фактору полягає в тому, що педагогічна діяльність персоналу освітніх організацій - жінок здійснюється переважно на полюсі «ірраціональність» – вони надають перевагу емоційно-почуттєвого забарвлення інформації та діям зі значною оцінною складовою (G).

На нашу думку, саме це сприяє переважанню у освітніх організацій педагогів-жінок (порівняно з кількістю чоловіків). Адже *структура особистості жінок краще пристосована до педагогічного процесу*, точніше, при цьому потребує значно меншої кількості адаптивних структурних змін у рисах особистості та їх співвідношенні з чоловіками. Серед ключових переваг – емоційно-почуттєва інтенсифікація інформаційних процесів, природна готовність до взаємодій з групами (екстраверсія), схильність бути носіями оцінних еталонів (критична вимогливість) і здійснювати оцінні дії. Оберненим ефектом переважання жінок-педагогів є фемінізація осіб чоловічої статі, які,

внаслідок багаторічного спостереження поведінки вчителів-жінок, частково підсвідомо, «копіюють» їх особистісні структури в аспектах оцінки, критики, морально-етичних еталонів тощо. Але в чоловіків ці стандарти мають переважно вербально-логічний характер засвоєння і не виступають фактором термінової зміни поведінки за стимулом (як в жінок). Це зумовлено домінуванням у чоловіків лівої півкулі, що призводить до майже автоматичного усунення емоційної компоненти при сприйнятті інформації.

Повертаючись до цільового показника нашого дослідження – «інноваційність», ми використали обчислення оцінок вторинних факторів в масиві даних за тестом 16ЛФ та додали до цього масиву даних вектор «інноваційність», попередньо обчислений у масиві емпіричних корелятивів тенденції персоналу освітніх організацій до впровадження нововведень. Новий масив даних знов факторизовано та здійснено обертання факторів і показано в табл. 2.29.

Таблиця 2.29

Результати факторного аналізу розширеного масиву даних 16ЛФ разом з оцінками вторинних факторів та показником «інноваційність» (видалено значення менші за 0.2; проєкції наведено у порядку зменшення).

СУМАРНА ВАГА ФАКТОРА	3,1	3,0	2,9	2,6	2,5	1,1
% ПОЯСНОВАНОЇ ДИСПЕРСІЇ	14,0	13,8	13,1	12,0	11,2	5,1
% НАКОПІЄНОЇ ДИСПЕРСІЇ	14,0	27,8	41,0	53,0	64,2	69,3
№ ЗАГАЛЬНОГО ФАКТОРУ	1	2	3	4	5	6
F2-КОРТИКАЛЬНИЙ КОНТРОЛЬ	+0,997					
G+ Сила «над-Я» (добросовісний, моралістичний, акуратний)	+0,768				+0,266	
V+ Високий інтелект (логічне мислення, кмітливий)	+0,632		-0,296			
N+ Проникливість (досвідчений, тактовний, лояльний)	+0,618		+0,244		-0,210	
H+ М'якість (чуливість, художнє мислення, нетерплячий, вимогливий)	+0,618	+0,333				
F1-НОНКОНФОРМИЗМ		1,000				
Q3+ Контроль бажань (високий самоконтроль поведінки, вмє підкорюватись правилам)	+0,202	+0,749			-0,202	
Q2+ Самодостатність (самостійність, віддає перевагу власним рішенням)		+0,714				
Q1+ Радикалізм (гнучкість, експериментуючий, вільно мислячий)		+0,709			+0,238	
F3-НЕЙРОТИЗМ			+0,992			
O+ Інтропунітивність (звинувачує себе, невпевнений, чутливий до зауважень)		-0,225	+0,791			
A+ Афектопмія (відкритий, легкий, схильний до спілкування, сердечність, доброта)			+0,561	-0,370	+0,312	+0,236
Q4+ Фрустрованість (захоплений планами, напружений, втомлений)			+0,551	+0,445		
L+ Підозрлість (недовірливий, ревнущі)	+0,261		+0,542			-0,202
F4-ОПТИМІСТИЧНО-ПОЗИТИВНА-МРІЙЛИВІСТЬ				+0,999		
M+ Мрійливість (розвиті уява, фантазія, абстрактне мислення)				+0,707		
S+ Сила «Я» (емоційна стійкість, зрілий, спокійний, реалістичний)		+0,252		+0,628	+0,215	
F+ Безпечний (життєрадісний, веселий)		-0,332		+0,521	+0,440	
F5-ЕКСТРАВЕРСІЯ					+0,978	
H+ Сміливий (держкий, емоційний, артистичний)					+0,797	
E+ Домінантний (самовпевнений, схильний до лідирування, не поступливий)	+0,238				+0,328	+0,704
ІННОВАЦІЙНІСТЬ	+0,298		+0,271		+0,336	-0,554

Серед виявлених 6-ти головних компонент (табл. 2.29), хоч і у зміненому порядку повторе-

но 5 факторів із таблиці 2.29. Шостий фактор виявив несумісність **E+ Домінантний (самовпевнений, схильний до лідирування, непоступливий)** з інноваційністю. Внаслідок певної значущості «домінантності» для підтримки впливовості персоналу освітніх організацій через створення й підтримку в учнів установки на підкорення, можна припустити, що «інноваційність» – це тимчасовий стан особистості персоналу для засвоєння нових педагогічних засобів, що невідворотно зміниться поверненням у типовий стан, необхідний для загальної педагогічної роботи. При цьому, значну увагу необхідно приділити особливостям фактору «Кортикальний контроль». Цілісний аналіз таблиці факторних навантажень виявив сутність професійно орієнтованої зміни-трансформації особистості персоналу освітніх організацій, що найбільш інтенсивно виявляється у модифікації фактору «Кортикальний контроль (раціоналізм) – Чутливість (іраціоналізм)».

Діяльність персоналу освітніх організацій має дві глобальні фази: *підготовчу* (пошук інформації, матеріалів, розробка уроку, методичні аспекти викладу, технічні засоби навчання тощо) і *виконавська* (здійснення викладу інформації, ініціювання діяльності учнів до розвивальних навчальних завдань і задач, виховних впливів тощо).

Із факторної таблиці вектори С+ та А– (очікувані на полюсі «раціональність») присутні в 4-му факторі, що отримав робочу назву «оптимістично-позитивна мрійливість». До цього фактору з великим навантаженням увійшли М+ «Мрійливість», яка очікувалась на «іраціональному» полюсі вектору «Кортикальний контроль» та, одночасно, присутня значна проекція Q4+ «Фрустрованість».

Наявну конфігурацію можна пояснити кількома причинами. По-перше, фактор 4 – це функціонування особистості персоналу освітніх організацій на фазі підготовки до уроків, де вони переважно наодинці (А– «Афектотімія»), напружено (Q4+ «Фрустрованість») й сконцентровано зосереджені на моделюванні (М+ «Мрійливість») варіантів майбутнього уроку, в спокійному стані (С+ «Сила Я»), тому що можна відкласти підготовку – відсутня терміновість, як в процесі самого уроку. Поява М+ «Мрійливість» пояснюється переважно інформаційним характером діяльності персоналу освітніх організацій (домінує вербальний канал). Присутність F+ **Безпечний (життєрадісний, веселий)** – наслідок того, що при плануванні діяльності на майбутньому уроці, вони абстрагуються чи не звертають увагу на потенційні труднощі, і на те, що в процесі реального уроку часто заважає. Тому стан *підготовки* до уроку на рівні рис особистості виявився емоційно позитивним.

Внаслідок підготовки до уроку кожного дня (із року в рік) ця специфічна конфігурація ак-

туалізованих факторів першого рівня *фази підготовки* набула ознак незалежності від конфігурації особистості виконавської фази, що й виявив факторний аналіз у формі ортогональності побудованих головних компонент 2 і 4. Іншими словами, виникло *розщеплення* фактору «Кортикальний контроль», внаслідок специфічності педагогічної діяльності як двофазової (підготовка і проведення).

Конфігурація фактору 2 містить типову складову «Кортикальний контроль» Q3+ (контроль бажань) з дуже малим навантаженням, а головна компонента утворена з G+, B+, N+, I+. Окрім того, слід зазначити наявність незначних проєкцій L+ і E+. Особливість цього фактору полягає в тому, що одночасно присутні Q3+, що очікується на полюсі «раціоналізм» і вектору I+, який відноситься до полюсу «ірраціоналізм». У жінок на полюсі «раціоналізм» також очікуються E+ і L+. Отже, фактор 2 містить дві компоненти «раціональності» полюсу «кортикальний контроль» з *малими* проєкціями і фактору I+ «ірраціонального» полюсу з відносно *великою* проєкцією. Аналіз діяльності персоналу освітніх організацій через спостереження виявив постійні (десятки разів за урок) миттєві коливання стану між полюсами «раціональність» – «ірраціональність», що відповідають протилежним особливостям дій з інформування і з виховних впливів (у раціональному стані переважає інформування, а в ірраціональному – виховні впливи).

Найбільші проєкції G+ і B+ відповідають ключовому завданню персоналу освітніх організацій – трансляції суспільного морально-етичного еталону і визначають його головний спосіб – вербально-логічне аргументування. Компоненти N+ і L+ відповідають процесу виявлення і розуміння відхилень учнів від еталону поведінки або критеріїв якості учбових вмінь. Компонент I+ «М'якість», в аспекті нетерплячості і вимогливості, та E+ «Домінантність» відповідають вимогливому тиску на учнів. Компоненти Q3+ і G+ є виразом не тільки наявності розуміння нормативних еталонів персоналом, а й власного поведінкового підпорядкування ними.

Отже, фактор 2 – психологічний механізм ситуативно-динамічної навчально-виховної роботи персоналу освітніх організацій за відхиленнями поведінки, мови і будь-яких дій учнів, а наявність проєкцій властивостей з різних полюсів фактору «Кортикальний контроль» – свідчення постійних коливань стану особистості персоналу освітніх організацій між полюсами «раціональність – ірраціональність».

Ключове призначення факторизації у таблиці 2.25 полягає у *визначенні співвідношення вектору «інноваційність» з факторами тесту 16ЛФ* другого рівня (рис. 2.32). Аналіз співвідно-

шень показників дозволяє припущення, що процес інноваційної діяльності на рівні базових рис – це контрольований («Кортикальний контроль» – кортикальний тонус) етичними нормативами, раціонально усвідомлений, цілком зрозумілий персоналу освітніх організацій процес, що відзначається напруженням, емоційним збудженням («Нейротизм» – емоційний тонус), сміливо і наполегливо спрямований на зовнішнє («екстраверсія» – екстерорецептивний тонус). У загальному скороченому визначенні інноваційна діяльність – це бездоганно контрольована конструктивна педагогічно доцільна інформаційна й емоційно насичена «експансія» на учнів.

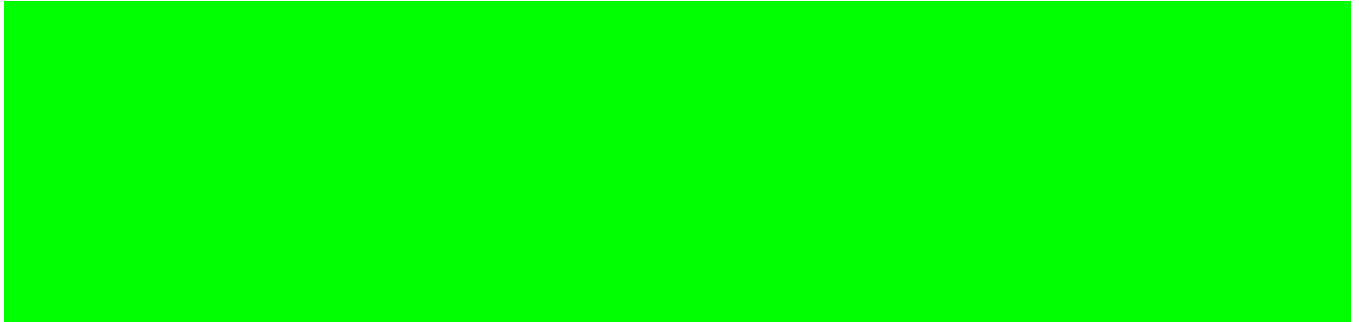


Рис. 2.33. Модель просторового співвідношення вектору «інноваційність» з базовими рисами 16ЛФ другого рівня (за даними факторного аналізу)

Враховуючи невідворотні наявні помилки вимірів, а з іншого боку, й істотну не ортогональність дійсного простору рис особистості, що показане можливістю факторизації третього рівня [185], проєкції вектору «інноваційність» на фактори «кортикальний контроль», «нейротизм», «екстраверсія» слід вважати достатньо значущими для позначення *психологічного механізму* зміни стану особистості персоналу при здійсненні інноваційної діяльності. *На нейрофізіологічному рівні «інтроверсія»* відповідає зниженому порогу активації ретикулярної формації [187]. Тому екстравертивний стан суб'єкта під час інноваційної діяльності – це значне підвищення її порогу, що попереджує небажану гіперактивацію при взаємодії з великою кількістю учнів. Іншими словами, у персоналу освітніх організацій у цьому стані істотно зменшена чутливість до екстерорецептивних подразників, що вивільняє поле його свідомості для забезпечення контрольованої педагогічної дії новим способом. *На нейрофізіологічному рівні «нейротизм»* відповідає зниженому порогу активації лімбічної системи [187]. Отже, «емоційна нестабільність» – реактивність у відповідь на коливання у внутрішньому середовищі організму, потреб і станів. За показниками (табл. 2.25) видно існування певного вкладу (+0,271) рівня невротизації у тенденцію до інноваційності – підвищений емоційний тонус виступає частиною особистісного стану, сприятливого для протікання такої діяльності. *На нейрофізіологічному рівні «кортикальний контроль»* відповідає активності новітніх

відділів головного мозку і, насамперед, лобних доль [187], що здійснюють гальмування імпульсації центральних і базальних відділів мозку. Іншими словами, інноваційній діяльності відповідає підвищений «кортикальний тонус», що врівноважує активність інших відділів головного мозку (вольова регуляція). Підсумовуючи відомі нейрофізіологічні уявлення можна визначити інноваційну діяльність як загальну активацію ключових відділів мозку, що відносяться до конституційно обумовленого рівня рис: нейротизм (підвищений емоційний тонус), екстраверсія (знижений екстеро-рецептивний тонус), кортикальний контроль (підвищений кортикальний тонус).

За мірками двохвимірних експериментів наведені у таблиці 2.26 кореляції від 0.2 до 0.3, безумовно, занадто малі, але, з точки зору більш адекватної рівню складності психічного (тисячі властивостей) багатомірної методології, навіть такі значення (при наявності достатнього рівня значущості за t -критерієм) мають бути враховані й визнані корисними. Навіть фактори з 4-9% рівнем впливовості є значними для прогнозування «інноваційності». Слід зауважити, що на цьому етапі дослідження використано лише показники, які відображають особистісні риси конституційного рівня, тоді як «інновація» за визначенням і змістом далеко виходить за межі біологічної детермінації й більшою мірою зумовлена рисами більш високих порядків – індивідного (педагогічний досвід і навички взаємодії) та особистісного (проектування власної поведінки персоналу освітніх організацій).

Слід зазначити, що саме неусвідомленість персоналом освітніх організацій факторів конституційного рівня обумовило необхідність дослідження розглянутого у цьому підрозділі. Лише поєднання уявлень про структури факторів біологічного і соціального надасть цілісне розуміння психологічних механізмів інноваційної діяльності на рівні особистісних чинників.

За результатами кореляційного аналізу з'ясовано значущі взаємозв'язки показників, наведених у табл. 2.29, що відображають психологічний механізм тенденції персоналу до інноваційної діяльності на рівні рис першого і другого рівнів переважно неусвідомлюваних і конституційно зумовлених. На відміну від рис особистісного рівня, які є усвідомленими стратегіями поведінки, утвореними через аналіз і проектування власних дій персоналу організацій поза межами змісту факторів біологічної природи. Неуважність до рівня конституційних факторів, як зазначалося раніше, призводить до значної кількості звільнень молодих учителів (персоналу освітніх організацій). Відбувається це через протиріччя між структурою їх особистості та вимогами професійної діяльності, внаслідок неможливості значних структурних змін в особистості з причини їх конституційно

зумовленої стійкості. Подолати ці протиріччя можна за допомогою засобів спеціальної психологічної підготовки (тренінг, коучингу, консультування). Отже, інноваційну діяльність можна визначити як особливий енергетично підвищений стан особистості, відмінний від типового стану персоналу освітніх організацій у навчально-виховному процесі. Іншими словами, на рівні глибинних конституційних факторів умовою успішності інноваційного процесу є багатомірна глобальна активізація (тонізація) мозкових структур.

Таблиця 2.30

Кореляції показника «інноваційність» з базовими рисами і вторинними факторами тесту 16ЛФ та рівень їх значущості у порядку зменшення.

ПОКАЗНИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ	r	P
L+ Підозрілість (недовірливий, не дає себе провести, ревнощі).	0,31	0,001
H+ М'якість (чутливість, художнє мислення, нетерплячий, вимогливий).	0,30	0,002
G+ Сила «над-Я» (добросовісний, моралістичний, акуратний).	0,29	0,003
F2-КОРТИКАЛЬНИЙ КОНТРОЛЬ	0,23	0,014
Q1+ Радикалізм (гнучкість, експериментуючий, вільно мислячий).	0,22	0,021
F5-ЕКСТРАВЕРСІЯ	0,21	0,025
O+ Інтропунітивність (звинувачує себе, невпевнений, чутливий до зауважень).	0,20	0,030
H+ Сміливий (дерзкий, емоційний, артистичний).	0,19	0,040
F3-НЕЙРОТИЗМ.	0,18	0,050
C+ Сила «Я» (емоційна стійкість, зрілий, спокійний, реалістичний).	0,16	0,069
F+ Безпечний (життєрадісний, веселий).	0,16	0,067
F1-НОНКОНФОРМИЗМ.	0,16	0,072
Q3+ Контроль бажань (високий самоконтроль поведінки, вміє підкорюватись правилам).	0,14	0,088
N+ Проникливість (досвідчений, тактовний, свідомо лояльний).	0,13	0,115
A+ Афектотія (відкритий, легкий, схильний до спілкування, сердечність, доброта).	0,11	0,144
Q2+ Самодостатність (самостійність, віддає перевагу власним рішенням).	0,10	0,175
F4-ОПТИМИСТИЧНО-ПОЗИТИВНА-МРІЙЛИВІСТЬ.	0,09	0,198
M+ Мрійливість (розвинуті уява, фантазія, абстрактне мислення).	0,06	0,285
V+ Високий інтелект (логічне мислення, кмітливий).	0,05	0,329
Q4+ Фрустрованість (захоплений планами, напружений, втомлений).	0,05	0,328
E+ Домінантний (самовпевнений, схильний до лідирування, непоступливий).	0,02	0,436

З метою дослідження психологічного механізму, що детермінує «інноваційність» нами проаналізовано співвідношення вектора «інноваційність» з базовими рисами 16ЛФ першого і другого рівня (табл. 2.30), його просторове відображення подано на рис. 2.34 у порядку зменшення (внаслідок багатомірності простору рис проєкції відображені приблизно). Як видно з табл. 2.34, значущими ($P < 0.05$) є фактори до «нейротизму» включно. Розглянемо кореляційні взаємозв'язки показника «інноваційність» з значущими факторами першого і другого рівня тесту 16ЛФ.

Формування та розвиток складових особистості учнів персоналом освітніх організацій на рівні операцій полягає у постійному *активному коригуванні за відхиленнями*. Дійсно, якщо учень виконує завдання правильно, веде себе бездоганно, знаходиться у прийнятному внутрішньому

стані, то персонал освітніх організацій не звертає на нього уваги. Лише при «відхиленні» від стандарту поведінки, мови, навчальних дій вони переводять увагу на учня, сприймає «відхилення» в контексті ситуації, миттєво приймає рішення щодо корекції та здійснює вплив, що повертає учня до норми.

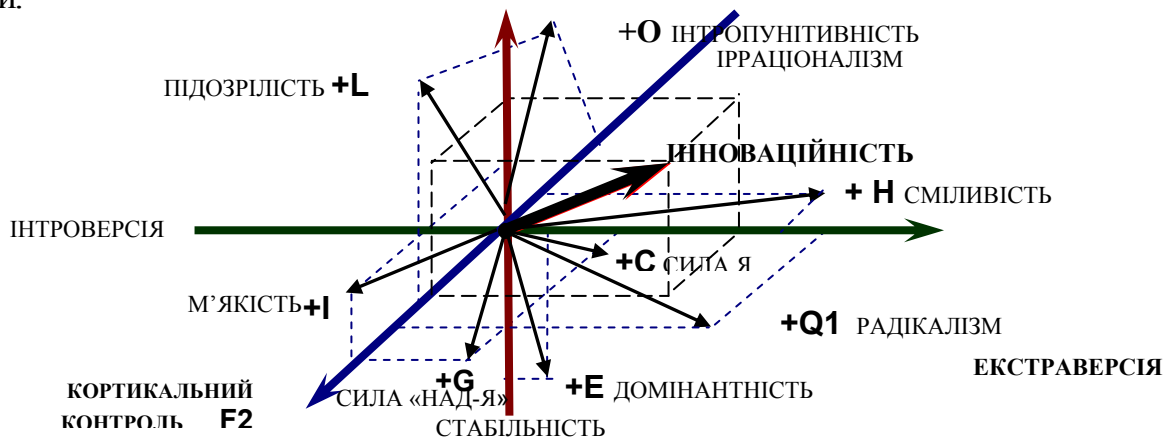


Рис. 2.34. Модель просторового співвідношення вектора «інноваційність» з базовими рисами 16ЛФ першого і другого рівня.

Внаслідок того, що то один, то інший учень «відхиляється» від норми, персонал освітніх організацій постійно знаходиться в стані очікування «відхилення», тобто, – «підозрює» потенційне відхилення. Це дозволяє заздалегідь попереджувати небажані поведінкові «відхилення» у схильних до цього учнів превентивними педагогічними заходами. Інноваційна діяльність, фактично, також є інструментом ситуативного чи попереджувального впливу з метою коригування чи відвернення відхилення учнів. Отже, найбільша кореляція показника «інноваційність» з фактором L+ **Підозрілість (недовірливий, не дає себе провести, ревнощі)** цілком виправдана і, фактично, є педагогічно необхідною соціально-рольовою стратегією, автоматизованою засобом чисельних повторів до рівня установки (спрацьовує мимовільно).

Присутність G+ **Сила «над-Я» (добросовісний, моралістичний, акуратний)** – також виправдана – саме значущі актуалізовані особистісні морально-етичні конструкти і виступають виразом еталонності. Завдяки величезній кількості використань, ця риса також стає активною першочерговою установкою та критерієм прийняття педагогічних рішень про втручання у випадку «відхилення» учнів.

Особливої уваги потребує фактор I+ **М'якість (чутливість, художнє мислення, нетерплячий, вимогливий)**. По-перше, чутливість значуща для здійснення акту сприйняття «відхилення» та його іден-

тифікації в аспекті значущості за педагогічними критеріями (чи потрібне втручання). По-друге, внаслідок великої кількості об'єктів сприйняття, увага персоналу освітніх організацій розфокусована одночасно на всіх учнів і фокусується лише у момент «відхилення» учня від норми.

Таким чином, фактори L+, G+, I+ – це взаємно узгоджені складові рівня рис особистості, що виступають компонентами й особистісними детермінантами цілісного циклу педагогічного впливу персоналу освітніх організацій на учнів з метою корекції, яка відбувається сотні разів за день, чим «відтреновує» майже до автоматизму педагогічні дії персоналу.

Наявність на 4-му місці «кортикального контролю» не випадкова і цілком зрозуміла, якщо враховувати, що саме чутливість, схильність підозрювати (у розумінні очікування «відхилення»), а особливо сам момент педагогічного впливу є експресивним, емоційним сплеском почуттів, за яким йде миттєвий перехід особистості персоналу освітніх організацій у звичайний стан. Риса «кортикальний контроль» на нейрофізіологічному рівні є проявом спрямованого вниз, на імпульсивні поведінкові прояви, гальмівного процесу (кора гальмує центральні та базальні відділи мозку).

Психологічний механізм педагогічного впливу на учня персоналу освітніх організацій полягає у передачі (ініціюванні в ньому) енергії власного емоційного сплеску достатнього для самокорекції учнем власного поведінкового відхилення. Конституційно інтровертовані учні потребують незначного впливу, екстравертовані, навпаки, сильного. За цих умов, учні тренують вміння персоналу освітніх організацій адекватно реагувати на відхилення учнів різних конституційних типів. Такий інвертований погляд корисний для організації психологічного тренінгу навичок психологічного впливу в аспекті модуляції його інтенсивності (сили).

Наявність Q1+ **Радикалізм (гнучкість, експериментуючий, вільно мислячий)** – очевидна необхідність для протікання інноваційної діяльності. Також зрозумілою є наявність кореляції показника «інноваційність» з екстраверсією і її складовою H+ **Сміливий (дерзкий, емоційний, артистичний)**. Ключовий зміст педагогічної діяльності – це активний зовнішній вплив на учнів, який потребує впевненості як невербального підсилювача впливу, при цьому виконується персоналом освітніх організацій як артистична експресивна роль.

Значуща кореляція інноваційності з фактором O+ **Інтропунітивність (звинувачує себе, невпевнений, чутливий до зауважень)**, на перший погляд є суто гендерним наслідком (більшість із них жінки, які можуть мати підвищену критичність). Поглиблений розгляд специфіки педагогічного процесу, може визначатися як психологічний інструмент методичного самовдосконалення. За результатом

коригуючого впливу у них миттєво спрацьовує оцінний психічний процес стосовно власної ефективності. Отже, інтропунітивність – це обернений на себе й «відтренований» у чисельних ситуаціях педагогічної взаємодії з учнями, рефлексивний акт оцінки результативності впливу і витоків його недосконалості в самому собі.

Останнім у переліку значущих кореляцій «інноваційності» – є «нейротизм», що виступає проявом підвищеного «емоційного тону» персоналу освітніх організацій. У системі кореляцій він виступає значущим для інноваційної діяльності з точки зору необхідності ломки попереднього стереотипу здійснення педагогічних впливів і операцій. Будь-які дії, що виконуються вперше потребують підвищеного рівня психічної енергії, напруження, бажання, почуттів тощо. Персонал освітніх організацій не доводить себе до невротичного виснаження, значної тривоги, але за професійної необхідності та для підсилення власної впливовості, практикують короткі й дуже сильні, але повністю контрольовані емоційні сплески.

2.4. Психологічні відмінності персоналу освітніх організацій з позитивною (підвищеною) та негативною (зниженою) інноваційністю

З метою досягнення цілісного розуміння взаємодії внутрішніх і зовнішніх умов психолого-педагогічної діяльності та їх системного впливу на інноваційну діяльність персоналу освітніх організацій нами побудовано спільний масив показників, які використано у дослідженні методик. За результатами факторного аналізу, після обчислення латентних факторів та їх обертання за методом ВАРІМАКС сформована таблиця факторних проєкцій, які наведено у додатку Ж.2.3.1. Для сприяння інтерпретації із неї видалено значення проєкцій менші за 0,2, а самі показники упорядковані в середині факторів (розміщених у порядку зменшення).

З огляду на *мету* констатувального дослідження – пошук факторів, структури їх взаємозв'язків, особистісних детермінант, що сприяють або заважають інноваційній діяльності персоналу освітніх організацій – при обробці *загального* масиву даних методом факторного аналізу виявлено небажані втрати частини інформації про детермінанти інноваційності через поєднання в одному масиві осіб з високою позитивною інноваційністю і низькою негативною «інноваційністю» (подібно до крайніх експертних оцінок, що взаємно знищуються при обчисленні середнього). Внаслідок дійшли до висновку про *доцільність поділу загальної вибірки на дві частини*. Критерієм поділу виступав «інтегральний показник інноваційності», попередньо обчислений методом регре-

сії на основі факторного аналізу лише у масиві емпіричних корелятивів психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Обчислений вектор оцінок інноваційності персоналу освітніх організацій стандартизований (має нульове середнє та одиничну дисперсію), тому перший масив увібрав особистості зі значеннями більше 0,25, а у другий – менші за $-0,25$. Отримані масиви було факторизовано й, після обертання факторів, упорядковано проєкції. У додатку Ж.2.3.2. наведено результати факторного аналізу масиву персоналу освітніх організацій з *підвищеним* рівнем тенденції до інноваційної діяльності, а у додатку Ж.2.3.3. – масиву персоналу освітніх організацій зі *зниженим* рівнем цієї тенденції. Порівняння отриманих факторних структур надає важливу інформацію щодо відмінностей особистостей персоналу освітніх організацій, які можуть бути використані для стимулювання та розвитку особистісної тенденції до здійснення інновацій.

Порівняння таблиць результатів факторного аналізу (додатки Б.2 і Б.3) сприяло виявленню значної їх подібності. Гіпотетично можна припустити, що відмінності є ключовими ознаками кластеру інноваційно-орієнтованого персоналу освітніх організацій, а кластер можна розглядати й трактувати з двох сторін. З одного, *статичного* погляду, як особливу інноваційну конфігурацію властивостей особистості, мотивів, потреб тощо, яка типова для частини персоналу освітніх організацій. З іншого, *динамічного погляду* як тимчасовий стан особистості, що виникає в персоналу освітніх організацій у момент здійснення інноваційних дій, а після завершення відбувається повернення у типовий стан.

При розгляді таблиць факторних проєкцій необхідно враховувати те, що *латентні фактори* – це побудовані у багатомірному просторі показників дослідження допоміжні вектори, які мають сенс центральних у групах показників, що увійшли до відповідного фактору. Латентні фактори побудовані на основі інтеграції взаємних кореляцій і виступають на рівні якісного системного визначення, системоутворюючими чинниками, більш значущими ніж поверхневі показники масиву даних. *Сумарна вага фактору* відображає ступінь цієї значущості. Ключове формальне призначення факторного аналізу – стискання багатомірного простору до ключових ортогональних компонент, що відображають взаємно незалежні латентні чинники варіації властивостей досліджуваних. Саме пошук таких незалежних внутрішніх детермінант зовнішньої поведінки особистості і є одним з найважливіших завдань психології.

У оброблених засобами факторного аналізу масивах (додатки Б.2 і Б.3) відбулася трансфо-

рмація простору з 113-ти показників по 26-ти ортогональних факторів з вагою більше одиниці та сумарним поясненням загальної дисперсії, відповідно, 96,6% (Б.2) і 97,1% (Б.3). Не пояснювана дисперсія відноситься до специфічних факторів і невід’ємних у психологічних дослідженнях помилок вимірів, різних стратегій фальсифікації даних досліджуваними тощо. Більша частина з 26-ти факторів має прийнятну змістовну інтерпретацію і корисність у контексті проблеми пошуку засобів стимулювання інноваційності як особистісної риси (у масиві Б.2 змістовно прийнятних 13 факторів поєднують 61,2% загальної дисперсії).

Отже, при вивченні шляхом факторизації багатомірного простору досліджуваних показників, що відображають потреби, мотиви, риси особистості, самоактуалізацію, самоконтролю й інших, у персоналу освітніх організацій з *підвищеною* (Б.2) і *зниженою* «інноваційністю», отримані латентні фактори відобразили взаємно незалежні чинники їх професійної поведінки, які щомиті у різних поєднаннях зумовлюють реальну педагогічну поведінку.

Враховуючи призначення факторного аналізу як засобу аналізу прихованих детермінант варіації поверхневих показників, можна розглядати отримані головні компоненти як ключові внутрішні рушійні сили зовнішньої поведінки персоналу освітніх організацій. Відповідно, відмінності між змістом цих факторів – це вияв чинників, що сприяють чи гальмують інноваційну діяльність.

Цільовою моделлю програм розвитку, вочевидь, виступає структура факторів в масиві даних (додатки Ж.2.3.2) осіб з *підвищеним* рівнем інноваційності. Ця структура особистісних факторів може бути і стабільною, але, найбільш ймовірно, – це тимчасовий стан саме для здійснення інноваційних дій. З огляду на це, важливо одночасно аналізувати і структуру факторів в осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності для пошуку можливостей переводу таких особистостей в інноваційний стан, тобто, – виклику в них інноваційно-сприятливої конфігурації особистості, яку відображає факторна модель особистостей з *підвищеною* інноваційністю (додаток Б. Ж.2.3.2).

Перший фактор спільний для всіх трьох масивів (Б. Ж.2.3.1, Б. Ж.2.3.2, Б. Ж.2.3.3) «*Рівень розвитку колективу*». Склад фактору виявив дуже велику значущість характеристик організаційно-інноваційного середовища (зовнішні умови) освітньої організації у цілому для індивідуальної позиції персоналу та підтримки їх спрямованості на самовдосконалення і покращення своєї діяльності. Психологічним витоком цього є чутливість персоналу освітніх організацій до взаємного оцінювання. Цей вектор можна розглядати як зовнішню фонову передумову, фактор підтримки постійної концентрації персоналу на педагогічній діяльності.

Перший фактор складається із зовнішніх, відносно особистості, оцінних показників, тому послідовність проєкцій у всіх трьох таблицях результатів факторного аналізу дуже подібна. Але у персоналу зі *зниженою* інноваційною тенденцією виявлена неочікувана й досить значна від'ємна проєкція показника С+ «Сила-Я» (емоційна стійкість). Отже, емоційна нестабільність особистості персоналу чи тимчасовий стан емоційної неврівноваженості призводить до підвищення оцінок за першим фактором. Можливим поясненням цього є те, що *педагогічний колектив виконує своєрідну стабілізуючу, психотерапевтичну функцію (колективна терапія)* відносно частини особистостей персоналу, що відчувають невротичні переживання внаслідок загальної особистісної тенденції до емоційної нестійкості чи втоми в ході уроків, яка значно підвищує ймовірність емоційних сплесків і переживань навіть у стабільних осіб. У контексті розгляду проблеми *стимулювання* інноваційної діяльності, колектив виступає чинником підтримки спрямованості кожної особистості (через групові очікування) на використання і впровадження нових засобів у його діяльності. Колектив створює, умовно кажучи, «потік, спільний рух», який запобігає відхиленню і, підтримує новатора/інноватора у випадку труднощів інноваційної діяльності – допомагає пережити і подолати емоційні та методичні утруднення процесу здійснення інноваційних дій.

Таким чином, у персоналу освітніх організацій зі *зниженим* рівнем інноваційності колектив виступає засобом постійного їх повернення у «русло» інноваційної діяльності, тоді як особистості з *підвищеним* рівнем інноваційності не залежать (ні позитивному, ні негативному) в інтенсивності своєї діяльності від колективної спрямованості. Іншими словами, останні не потребують, або майже не потребують, колективного тиску чи підтримки у здійсненні інновацій. У них, як свідчать показники факторної таблиці (додаток Б. Ж.2.3.2), показник С+ «Сила-Я» (емоційна стійкість) пов'язаний з фактором «Орієнтація на професіоналізм», що поліпшує ефективність протікання інноваційної діяльності. За даними нашого дослідження *перший фактор майже однаковий* для обох масивів вибірки респондентів з позитивною і негативною «інноваційністю». Інші фактори виявили тенденцію особистостей персоналу до різних способів функціонування.

Другий фактор відображає системоутворювальний чинник «*Мотивації педагогічної діяльності*» (додаток Б. Ж.2.3.2 особи з *підвищеним* рівнем інноваційності) до якого увійшли «особистісно-розвиваюча, або виробнича тенденція», в якій превалюють мотиви: загальна активність, творча активність, суспільна корисність, спілкування до яких щільно приєднані й інші мотиви і потреби професійної діяльності, які відповідають «креативному мотиваційному профілю» особистості пер-

соналу освітніх організацій. Наявність позитивної проєкції «Ін2. Активність в інноваціях», +Q1 «Радикалізм» (гнучкість, експериментуючий, вільно мислячий), свідчить, що цей фактор очевидна необхідність для протікання інноваційної діяльності. Оброблений масив даних у особистостей з *підвищеним* рівнем інноваційності свідчить про те, що під час здійснення інноваційних дій вони функціонують на позитивному полюсі цього фактору.

У масиві осіб (Б. Ж.2.3.3) зі *зниженою* інноваційністю цей фактор зчеплений з мотивами «споживчої тенденції»: «забезпечення життєдіяльності», «соціальний статус» і «комфорт», що відповідають «блокуючому мотиваційному профілю» особистості персоналу освітніх організацій, а від'ємна проєкція риси Q2 (самодостатність) визначає стан несамостійності. Особистості зі *зниженим* рівнем інноваційності функціонують при впровадженні інновацій саме на цьому полюсі, про що свідчить невелика проєкція «участь в інноваціях», «емоційне ставлення до інновацій». Отже, такі особи під час здійснення інноваційної діяльності орієнтовані на себе, що, безумовно, зменшує ефективність інноваційної діяльності.

Третій фактор «Задоволеність потреб» (додаток Б.2, особи з підвищеною інноваційністю), насамперед, у аспекті об'єктивної оцінки власної діяльності, та можливостей інтелектуального, професійного та культурного росту. Це свідчення того, що педагогічна діяльність надає відчуття визнання, насамперед, в аспекті інтелектуального та професійно-культурного розвитку. Адже, освітня ситуація взаємодії з учнями певною мірою задовольняє потребу персоналу освітніх організацій у визнанні й загальній увазі. Будь-яка ситуація навчання – це увага, повага, підкорення учнів, які надають персоналу освітніх організацій почуття визнання залежно від рівня його розвитку, достатнього для здійснення навчання інших. Значні проєкції на показники «управління» є свідченням того, що й можливість керувати іншими – це істотний чинник задоволеності потреби у визнанні (можливо неусвідомлюваний).

Істотно інша картина складу фактору «Задоволеність потреб» в осіб зі *зниженою* інноваційністю (Б.3) є відмінною від попередніх. Ключова особливість приблизно однакова щодо інтенсивності задоволення потреб майже всіх типів: наявна недиференційованість потреб, відсутні значні пріоритети, тобто бажання спрямовані у всіх напрямках. Безперечно це несприятливий чинник щодо спрямування зусиль на інноваційну діяльність, який потребує повної концентрації енергії особистості, значно більшого часу, дій та мислення у вузьких зонах професійної діяльності, завдяки чому і здійснюються інноваційні досягнення. Задоволеність потреб такого персоналу помітно

зчеплена з орієнтацію на офіційний статус, авторитетність, виконання функцій керівництва. Можна припустити, що це також не сприяє інноваційній тенденції. Отже, соціабельність, статусна залежність, орієнтованість на отримання високого неофіційного статусу через спілкування вирізняє осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності.

З таким умовиводом узгоджується склад фактору 12 (додаток Б. Ж.2.3.3), що містить показник А+ (тенденція до спілкування) та незадоволеність потреби у спілкуванні з колегами по роботі. Отже, підвищений рівень риси «Афектотімія» призводить до незадоволеності цієї потреби у межах педагогічного колективу. Можливо, це зумовлено переважанням в освітній організації професійно орієнтованого спілкування, що й обмежує осіб з підвищеним рівнем контактності у реалізації такої потреби зі змістом спілкування, який виходить за межі професійної тематики.

Специфіка осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності полягає в тому, що «прагнення отримати винагороду» має від'ємну проекцію на фактор 2 «Задоволеність потреб» (-0,56) і позитивну (+0,35) на фактор «Інноваційність». Це пояснюється соціально-ієрархічною спрямованістю таких осіб на отримання підвищеного офіційного і неофіційного статусу у колективі. Одночасно, слід врахувати, що нововведення можуть супроводжуватися певною винагородою (зокрема доповнення до платні), очікуванням якої зумовлена виявлена позитивна проекція.

Четвертий фактор «Самоактуалізація в аспекті автономності» (додаток Б.2, підвищена інноваційність). До складу фактору відносяться, чи мають значні проекції, практично всі складові методики оцінки самоактуалізації особистості. Значущість автономності підкреслює від'ємна проекція «виконавець чужих інноваційних розробок». Фактор позитивно пов'язаний з +Q1 «Радикалізм» та має від'ємні навантаження з боку рис G, O, N, Q4 та службового зростання. На перший погляд -G (тракується як відсутність добросовісності), небажаної для педагогічного процесу нововведень. Але, якщо врахувати те, що будь-яка інновація – це певною мірою відхилення від традиційних способів, правил, норм, то стає зрозумілою сприятливість -G для інноваційних дій як *способу тимчасового вивільнення від тиску педагогічних стереотипів*. Отже, цей фактор визначає, навіть всупереч педагогічним стандартам і правилам, внутрішню автономну самоактуалізаційну тенденцію персоналу освітніх організацій до здійснення власних інноваційних розробок і впевненого експериментування з ними. У масиві (додаток Б.3) осіб зі *зниженою* інноваційністю цей фактор (№8) представлено чистою автономністю, що знижується з віком (-0,24) і «блокуючим» мотиваційним профілем (-0,22) з незначними -I, +F, -G, неочікувана від'ємна проекція у показнику «ві-

дповідальність перед близькими» ($-0,37$). Отже, ця «автономність», існує швидше для індивіда (безвідповідального), ніж для професійної діяльності.

П'ятий фактор «Інноваційність» (додаток Б. Ж.2.3.2, підвищена інноваційність) зчеплена з інтернальністю у виробничих відносинах, незалежністю та самостійністю у роботі, підсилена емоційною привабливістю інноваційною діяльністю самостійного характеру. У осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності ключовим мотиватором педагогічної діяльності та інноваційної діяльності є почуття обов'язку +G (добросовісність). Детальний розгляд наведено далі при порівнянні таблиць з упорядкованими проєкціями поверхневих показників на цей фактор у порядку зменшення.

Шостий фактор «Задоволеність професійною діяльністю» (додаток Б.2, підвищена інноваційність) у нинішній час і ставлення до діяльності у майбутньому. Задоволення має сильний емоційний акцент, що з віком зростає – про це свідчить риса –С «Слабкість Я» ($-0,48$). Фактор має значні проєкції +М «М'якість» та +Q4 «Фрустрованість» та пов'язаний з потребою в інноваціях, активною участю в інноваціях та з інтегральним показником інноваційності. Слід зауважити, що цими респондентами інноваційна діяльність реалізується з емоційним сплеском, напруженням, що підсилює педагогічну ефективність, а після завершення напруженої роботи та розслаблення викликає інтенсивне внутрішнє задоволення. Це аспект стилю життєдіяльності є типовим для особистостей, що само реалізуються. Його ознаками є потяг до значних навантажень й інтенсивних випробувань себе у діяльностях довільної природи. В осіб зі *зниженою* інноваційністю (додаток Б. Ж.2.3.3) «Задоволеність професійною діяльністю» має іншу психологічну природу й детермінацію – пропорційна ступеням творчої, ціннісної і загальної самореалізації. Задоволеність собою у діяльності в цих осіб приводить до небажання «модифікувати розробки інших», що частково є проявом зупинки професійного саморозвитку, що також видно з від'ємної проєкції «бажання краще освоїти посаду». Отже, у таких осіб *ріст задоволеності* своєю діяльністю *гальмує професійне зростання*.

Сьомий фактор «Орієнтованість на професіоналізм» (додаток Б. Ж.2.3.2, підвищена інноваційність) пов'язаний з інтенсивною емоційною спрямованістю й інтересом до педагогічної діяльності та бажанням краще нею опанувати. Цей фактор відображає емоційно підсилену стійку (+С) професійну спрямованість. У процесі дослідження виявлено високу від'ємну проєкцію G ($-0,40$). Позитивні проєкції +Q2 і +O є свідченням того, що –G не свідчить про характер порушення морально-етичних норм, а лише про сенс відмови від стереотипів формалізованих шляхів, методів та підходів у педагогічній діяльності. У осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності «орієнтація на

професіоналізм» «розчинена» й слабо представлена у шостому факторі (додаток Б. Ж.2.3.3), зчепленому з рисами –Q1 «Консерватизм», +I «М'якість». Отже, професійний ріст у цих осіб, найбільш ймовірно, полягає у підтримці й доведенні до майстерності вже існуючі педагогічні методи.

Восьмий фактор «*Задоволеність власним розвитком*» (додаток Б.2, підвищена інноваційність) – пов'язаний з власними зусиллями, наполегливістю і радикалізмом та підсилений розумінням значущості педагогічної професії. Отже, в цих осіб розвиток особистості є домінуючим стимулом наполегливості у досягненні змін у способах власної діяльності. У осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності (Б. Ж.2.3.3) цей фактор пов'язаний з авторитетністю, вдалими відносинами з іншими, орієнтацією на посади й ієрархічність, потягом до комфортності та відсутністю вимог з боку керівництва. Якщо розглядати особистісний розвиток як стимул для інноваційної діяльності, то в особистостей зі *зниженим* рівнем інноваційності цей стимул явно послаблений, що пов'язане з переважанням цінностей відносин і орієнтацією на себе над цінністю педагогічної праці.

Дев'ятий фактор «*Інтернальність в області невдач*» (додаток Б.2, підвищена інноваційність) – зчеплений з +I «М'якість», +G «Сила над-Я», –H «Несміливий». Наявні проєкції й інших складових інтернальності. У системі показників інтернальності цих осіб системоутворюючим є саме «інтернальність в області невдач». Такі особистості добре й відверто усвідомлюють витоки власних невдач у собі, без самовпевненості, м'яко і творчо на них реагують. Внутрішня локалізація контролю і сконцентрованість на творчому вирішенні проблем і виправленні помилок, безумовно, є сприятливою для швидкого вдосконалення нових педагогічних методів і доведення їх до майстерності. Таким чином, особистості з *підвищеним* рівнем інноваційності сконцентровані переважно на подоланні помилок у випадках невдач, що сприяє прискоренню досягнення ефективності інновацій. У осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності (Б. Ж.2.3.3) показники інтернальності складають щільну групу з ключовим в області досягнень і невдач та приєднанням міжособистісних і сімейних стосунків. Цікаво, що інтернальність у виробничих стосунках утворила окремий фактор зчеплений з +M «Мрійливість» і +V «Інтелект», прагненням бути не гірше інших, мотивом «комфорту». Отже, в осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності, в аспекті інтернальності, існує два взаємно незалежних вектори які сконцентровані на стосунках і відносинах (у факторі №7 на міжособистісних; у №22 – на виробничих). Найбільш ймовірно це відволікає увагу такого персоналу від інноваційних дій.

Десятий фактор «*Вік*» (додаток Б.2, підвищена інноваційність) – нечітко виражений фактор, що супроводжується підвищенням задоволеності платнею та зменшенням матеріальної спря-

мованості, зростанням загальної інтернальності та задоволеності потреб. Невеликі проєкції +А і –F можуть свідчити про прояв підсилення з віком інтенсивності спілкування і зниження почуття безпеки. В осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності (додаток Б. Ж.2.3.3) показник «Вік» увійшов у фактор +Е «Домінантність». Це свідчить про те, що з віком такі особистості стають більш доміантними. Дані психологічного аналізу підтверджують причину цього. Особи зі *зниженим* рівнем інноваційності зорієнтовані на відношення і стосунки. Вони докладають значних зусиль й демонструють вимогливість у досягненні позитивного до себе ставлення і керуючого становища. З віком, набуваючи досвіду взаємодії, вони мимовільно засвоюють імітаційний прояв доміантності та власності як попереджувальний засіб, що зумовлює позицію підпорядкування інших осіб, підкорення, слабкості й, цим, вимагають прояву до себе лояльності й позитивності. Ці ж позиції досягаються внаслідок просування за ієрархічними ступенями (посади й звання, вимоги від учнів й інших осіб відповідної поведінки). Ще одне пояснення – професійна деформація особистості персоналу освітніх організацій – домінування – невербальний прояв впевненості як компонент засобів психологічної (маніпуляційної) техніки впливу на учнів. Отже, такий персонал формує у собі стереотип домінування у взаємодіях як засіб попереджувальний міжособистісний тертя.

Одинадцятий фактор «*Службове просування*» (додаток Б. Ж.2.3.2, підвищена інноваційність) – пов'язаний з +С «Сила Я», +Q4 «Фрустрованість», +G «Сила над-Я», саморозумінням, та від'ємними проєкціями А і Н. Як вже було сказано вище, з віком в таких осіб інтенсивність спілкування зменшується, тому можна припустити, що прагнення до службового зростання – це не типовий шлях для осіб з *підвищеною* інноваційністю. В осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності (Б.3) потреба у службовому просуванні частина недиференційованого набору потреб у другому факторі. Як вже відмічалось, розпорошеність зусиль з різними потребами призводить до зменшення рівня досягнень і не сприяє сконцентрованим зусиллям інноваційного характеру.

Дванадцятий фактор «*Прониклива підозрілість*» (додаток Б. Ж.2.3.2, підвищена інноваційність) – поєднує +L, +N з невеликими проєкціями +M, +I, +G, +C. Така конфігурація рис у складі фактору є професійною деформацією особистості внаслідок повсякденного здійснення функції контролю поведінки учнів і дій (впливів) за відхиленнями. Персонал освітніх організацій м'яко й уважно спостерігає за учнями та автоматично порівнює їх поведінку з морально-етичними еталонами і правилами. Отже, вони постійно очікують, «підозрюють» відхилення у поведінці учнів. Внаслідок того, що корекція відбувається сотні разів на день, стан «уважної проникливої підозрі-

лості» постійно активований, фактично, автоматизований до рівня підсвідомої педагогічної установки. У осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності (Б. Ж.2.3.3) +L і +N відносяться до різних факторів. Стан підозри виникає у таких осіб при втраті самоконтролю (наприклад, емоційний сплеск чи невротичне переживання), а фактор +N поєднано з +I та –F, +G. Отже, у стабільному стані такий персонал не здійснює подібний до зображеного вище циклу спостереження і корекції поведінки учнів за відхиленнями. Для цього необхідний емоційний сплеск, струс, привід, зіткнення для переводу їх особистостей в активний стан. Це відповідає гендерним дослідженням витоків дій в жінок (емоційна енергетизація) і чоловіків (сильна аргументація).

Отже, особистості з *підвищеним* рівнем інноваційності постійно перебувають в стані активної педагогічної діяльності з ситуативним коригуванням відхилень в учнів, що сприяє прискоренню інновацій порівняно з персоналом зі *зниженим* рівнем інноваційності, які потребують додаткової емоційної стимуляції для переходу в такий стан.

Тринадцятий фактор «Відповідальність і творча вмотивованість» (додаток Б. Ж.2.3.2, підвищена інноваційність), з невеликими проєкціями +Q2 «Самостійність» і +Q3 «Контроль бажань». Результати дослідження підтверджують, що витоком цього фактору є диспозиційна стратегія автоматичного відбору прийнятних форм взаємодії з учнями. Творчий інтуїтивний процес породжує новизну, варіанти, альтернативи безвідносно до їх якості чи прийнятності. З-поміж нових варіантів існують і небажані: образливі, агресивні, в'їдливі (особливо при втомі персоналу освітніх організацій) форми вербальної та невербальної взаємодії. Саме тому, ця підструктура виступає фільтром відсіву педагогічно незадовільних варіантів інтеракцій з учнями *на рівні свідомості* (як результат усвідомленої оцінки генерованих варіантів і відкидання небажаних). В осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності (Б. Ж.2.3.3) фільтром і механізмом виступають підсилені морально-етичні еталони, які блокують мимовільну появу у свідомості небажаних альтернатив. Іншими словами, фільтр реалізується вже *на рівні підсвідомості*. Цей механізм певним чином блокує творчий педагогічний пошук і інноваційну діяльність, але водночас забезпечує більшу виховну ефективність через наслідування учнями демонстрації бездоганної реальної поведінки такого персоналу освітніх організацій.

Наведені у таблиці додатку Б. Ж.2.3.2 інші фактори, що вміщують по 2-3 показники, нечітко виражені і, як виявив аналіз їх змісту, не містять значущої інформації для розуміння на рівні структури складових факторів відмінностей між персоналом освітніх організацій з *підвищеною* і *зниженою* інноваційністю. зазначимо, що у 20-му факторі (Б.2 Ж.2.3.) у персоналу з *підвищеною* інноваційністю ная-

вна тенденція до *обережного вдосконалення і модифікації чужих інноваційних ідей і методів*.

Порівняння таблиць 2.29 і 2.30, що містять у порядку зменшення факторні проєкції з боку різних показників дослідження на «інноваційність» – фактор 5 (додаток Б. Ж.2.3.2) та фактор 3 (додаток Б. Ж.2.3.3) надає важливу допоміжну інформацію для розуміння детермінації інноваційності персоналу освітніх організацій. Перед аналізом таблиць необхідно зазначити, що для взаємоперевірки інтегральний показник «інноваційність» обчислювався як середнє (важливо для використання при впровадженні) і як регресійна оцінка першого фактору в масиві корелятивів інноваційності (важливо для психометрично коректного поділу вибірки досліджуваних на групи з підвищеним і зниженим рівнями інноваційності).

Таблиця 2.31

Найбільші факторні проєкції показників дослідження у персоналу з *підвищеним* рівнем інноваційності (більше 0.25) на фактор 5 (додаток Б. Ж.2.3.2) «Інноваційність» у порядку зменшення.

Показники дослідження	ПРОЄКЦІЯ
Інтегральний показник ІННОВАЦІЙНІСТЬ (середнє)	+0,89
Інтегральний показник ІННОВАЦІЙНІСТЬ (регресія)	+0,88
В якій мірі Ви б бажали бути ініціатором інновації? (Ін.4)	+0,83
Якою мірою Ви схильні розробляти власні авторські інновації? (Ін.6)	+0,76
Оцініть своє емоційне ставлення до інновацій? (Ін.3)	+0,72
Інтернальність в області виробничих стосунків (СЛК 2. Ів.)	+0,50
Якою мірою Ви схильні модифікувати інноваційні розробки інших? (Ін.7)	+0,50
Дає можливість бути самостійним, незалежним в роботі. (ЗП.12. Потреба 7.)	+0,41
На скільки активно ви приймаєте участь у інноваціях? (Ін.2)	+0,39
Установка опанувати новими професійно важливими якостями. (Сп.Сам.8)	+0,37
Схильність вдосколювати інноваційні розробки інших (Ін.8)	+0,37
Інтернальність у ставленні до здоров'я і хвороб (СЛК 2.Із.)	+0,36
Інтернальність загальна оцінка (СЛК 2.)	+0,32
Інтернальність в області досягнень (СЛК 2.Ід.)	+0,31
Задовольняє потребу в новій, цікавій роботі (ЗП.12. Потреби.8.)	+0,30
V+ Високий інтелект (логічне мислення, кмітливий).	+0,27
Інтерес до своєї професії (Сп. Сам. 7.)	+0,27
В якій мірі Ви б бажали бути виконавцем інновації (Ін.5.)	+0,27
Інтерн. в міжособистісних стосунках (СЛК 2.Ім.)	+0,26
Ставлення до проф. діяльності у перспективі (ЗП10.)	+0,24
Моя робота дає можливість проявляти творчість (ЗП.12. Потреби 1.)	+0,21
Сумісність (В.в2.)	+0,20
Усвідомлення неминучих перевірок, заліків, атестації. (Сп. Сам. 15.)	-0,21
Поріг активності (ПА.)	-0,22
Загальна активність (Мот. Пр.)	-0,23
M+ Мрійливість (розвинуті уява, фантазія, абстрактне мислення)	-0,24
Прагнення бути не гірше інших (Сп. Сам. 4.)	-0,25
Q4+ Фрустрованість (захоплений планами, напружений, втомлений)	-0,36
A+ Афектотімія (відкритий, легкий, схильний до спілкування, сердечність)	-0,36

Таблиці містять дві групи проєкцій: перша – позитивні проєкції, що підвищують ймовірність успішності інноваційної діяльності, друга – ті, що знижують. Проєкції розглядаються як по-

казник зв'язку фактору і показників дослідження в інтервалі $[-1; +1]$.

Перша відмінність полягає у тому, що персонал освітніх організацій з *підвищеним* рівнем інноваційності орієнтований на ініціювання й розробку власних новацій, а зі *зниженим* – переважно на модифікацію чи вдосконалення сторонніх інноваційних методів, що свідчить про відмінність між продуктивною і репродуктивною діяльністю. Відповідно, розвиток і стимулювання інноваційної тенденції можливий завдяки багатосторонньому стимулюванню власних творчих дій зі значною новизною (наприклад, тренінг педагогічної взаємодії за невідомими персоналу алгоритмами та моделями).

Таблиця 2.32

Найбільші факторні проєкції показників дослідження у персоналу з *зниженим* рівнем інноваційності (менше -0.25) на фактор 3 (додаток Б. Ж.2.3.3) «Інноваційність» у порядку зменшення.

Показники дослідження	Проєкція
Інтегральний показник ІННОВАЦІЙНІСТЬ (середнє)	+0,92
Інтегральний показник ІННОВАЦІЙНІСТЬ (регресія)	+0,90
Схильність модифікувати інноваційні розробки інших (Ін.7)	+0,82
Схильність вдосконалити інноваційні розробки інших (Ін.8)	+0,75
Схильність розробляти власні авторські інновації (Ін.6)	+0,71
Необхідність інновації у власній професійній діяльності? (Ін.1)	+0,45
Бажання бути ініціатором інновації (Ін.4)	+0,39
Інтерн. у ставленні до здоров'я і хвороб (СЛК 2.Із.)	+0,38
Н+М'якість (чутливість, художнє мислення, нетерплячий, вимогливий)	+0,37
Бажання бути виконавцем інновації (Ін.5)	+0,36
Прагнення одержати винагороду (матеріальну, моральну) (Сп. Сам. 13.)	+0,35
Емоційне ставлення до інновацій (Ін.3)	+0,35
Г+Сила «над-Я» (добросовісний, моралістичний, акуратний)	+0,32
Бажання краще освоїти свою посаду, спеціальність. (Сп. Сам. 14.)	+0,29
Творча активність (Мот. Пр.)	+0,29
Q2+ Самодостатність (самостійність, віддає перевагу власним рішенням)	+0,24
Мотиваційний профіль АДГ'Д (Мот)	+0,24
Інтерес до своєї професії (Сп. Сам. 7.)	+0,23
Інтернальність в сімейних стосунках (СЛК 2.Іс.)	+0,22
Q3+ Контроль бажань (високий самоконтроль поведінки)	+0,21
Почуття відповідальності перед близькими (Сп. Сам. 6.)	-0,23
Загальна оцінка самоактуалізаційної тенденції (САМОАЛ)	-0,24
Гнучкість у спілкуванні. (САМОАЛ1.)	-0,24
Вимогливість керівників (Сп. Сам. 1.)	-0,24
О+ Інтропунітивність (обвинувачує себе, невпевнений, чуткий до зауважень)	-0,28
Прагнення завоювати авторитет у колективі. (Сп. Сам. 10.)	-0,29
Потреба у побутийному пізнанні (САМОАЛ4.)	-0,36
Погляд на природу людини (САМОАЛБ.)	-0,45
Прагнення бути не гірше інших (Сп. Сам. 4.)	-0,52

Друга відмінність полягає у значній емоційності, яка супроводжує інноваційні дії в осіб з *підвищеним* рівнем інноваційної діяльності. Емоції і почуття – це важливий ресурс психічної енергії, який підсилює всі педагогічні дії нового типу, сприяє їх автоматизації й, одночасно, підвищує рі-

вень психічної енергії в учнів (через наслідування та сприйняття значущості ситуації навчання у спілкуванні з учителем). Таким чином, розвиток схильності до інноваційної діяльності полягає у супроводженні нових педагогічних методів (особливо використаних вперше) більшою емоційною експресією, досягненні стану піднесення і натхнення – її прояви і застосування нового методу мають співпадати у часі.

Психологічний механізм підсилення впливовості персоналу освітніх організацій емоційно-почуттєвою експресією полягає у захопленні підсвідомої уваги учнів засобом підсилення суб'єктивної значущості «холодної» раціональної інформації чи навчальних дій. Отже, підвищення емоційності під час здійснення інноваційної діяльності стратегічно і тактично є вдалим з точки зору забезпечення ефективності інновацій.

Третя істотна відмінність – це наявність у персоналу освітніх організацій з *підвищеною* інноваційністю глобальної особистісної інтернальності у сфері досягнень і невдач, виробничих стосунків і в цілому у їхній власній життєдіяльності. Інноваційна діяльність часто потребує витрат внутрішніх і зовнішніх ресурсів, яких нема ні в освітній організації, ні в педагогічному колективі, ні в особистості самого інноватора. Тому автономність, уміння покладатися переважно на себе, наполегливо шукати нові можливості, діяти не очікуючи стимулів, підтримки чи позитивної оцінки, незалежна професійна позиція забезпечують такому персоналу підвищену ймовірність реалізації нових педагогічних ідей. За цих умов формування особистісної інтернальності як стратегічного завдання і підготовки, підвищення кваліфікації персоналу освітніх організацій, яка може бути значною мірою реалізованою не тільки у заняттях лекційного типу, а й у формі соціально-психологічного тренінгу інтернальної, самодостатньої, автономної реальної поведінки.

Четверта відмінність виявлена у осіб зі *зниженою* інноваційністю, у яких превалює значна проєкція риси I+ М'якість (чутливість, художнє мислення, нетерплячий, вимогливий). Безумовно, ця риса сприятлива для формування й підтримки соціально-прийнятних стосунків. Але, у випадках змін і необхідності термінових дій по-новому, найбільш ймовірним є бажане зниження рівня цієї риси. «М'якість» певною мірою послаблює впливовість персоналу через те, що потрібно більше повторів для досягнення поведінкових змін учнів. Необхідно відмітити, що існування специфічного психологічного механізму, який забезпечує впливовість такого персоналу освітніх організацій на учнів, але в інший спосіб – нормативність, формалізація відносин («бажання освоїти посаду»), вимогливий тиск (компонент риси I+ «М'якість»), спрямований на підкорення учнів мо-

рально етичним еталоном (G+ «Сила над-Я» (добросовісний, моралістичний, акуратний)) з високим самоконтролем (Q3+ «Контроль бажань» (високий самоконтроль поведінки)).

Іншими словами, на протипагу персоналу домінантного типу, що досягають термінових змін поведінки учнів через авторитарний і невербальний тиск, «м'який» персонал використовує для зміни учнів тривале вимогливе спілкування з апелюванням до суспільних норм, аргументацію необхідності морально-етичних еталонів і демонструють їх у бездоганній власній поведінці.

Повертаючись до проблеми стимулювання інноваційності, слід відзначити, що в осіб з *підвищеним* її рівнем наявний інший психологічний механізм на рівні особистісних рис: B+ «Високий інтелект» (логічне мислення, кмітливий); *прагматичність* (на що вказує від'ємна проєкція $-0,24$ у показника M+ «Мрійливість» (розвинуті уява, фантазія, абстрактне мислення)); *нефрустрованість* (свідчить від'ємна проєкція $-0,36$ у показника Q4+ «Фрустрованість» (захоплений планами, напружений)); *знижена* інтенсивність спілкування (на що вказує від'ємна проєкція $-0,36$ у показника A+ «Афектотімія» (відкритий, легкий, схильний до спілкування, сердечність)).

Таким чином, результати дослідження (таблиці 2.30 і 2.31) демонструють відмінні особистісні структури, що частково зумовлюють інноваційну діяльність персоналу освітніх організацій. Дані таблиці 2.30 (через «м'якість», статуси, відношення і нормативне обумовлювання відносин) відображають несприятливу для інноваційності конфігурацію особистісних рис й інших складових. Дані таблиці 2.31 – свідчать про сприятливу конфігурацію рис (через емоційно підтриману інтелектуальну роботу, прагматичну спрямованість, впевненість, сконцентрованість на ключовому змісті педагогічної роботи тощо).

Підсумовуючи суть відмінностей можна виразити її як протилежність між тенденціями: *орієнтованість на людей* (в осіб зі *зниженою* інноваційністю) і *орієнтованість на діло* (в осіб з *підвищеною* інноваційністю). Отже, висока прагматична орієнтованість і діловитість нетипова для персоналу освітніх організацій, тому, найбільш ймовірно, інноваційна тенденція зумовлена в першу чергу здатністю персоналу переводити свою особистість у структурно сприятливий для здійснення інноваційної діяльності стан з наступним поверненням у свій типовий стан особистісної конфігурації після завершення інноваційних дій. У цьому випадку персонал освітніх організацій з *низьким* рівнем інноваційності не вміють, не хочуть чи ще не навчилися переводити себе у стан, сприятливий для ефективності інноваційних дій.

Можливо, в таких осіб перехід в інноваційний стан внутрішньо психологічно заблоковано

наявними в них стереотипами педагогічних дій і стилів, що вже склались, або через несприятливу конфігурацію й інтенсивність мотивів і потреб. Останнє, наприклад, проявлено у наступній відмінності таблиць 2.27 і 2.28: в осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності присутня висока проекція «очікування матеріальної чи моральної винагороди» (+0,35). Внаслідок відсутності задоволення цієї потреби при здійсненні інноваційної діяльності, чи малою за рівнем винагородою, персонал освітніх організацій не займається впровадженням нововведень. Тому ця потреба виступає чинником блокування інноваційної діяльності.

Наведені у таблиці 2.28 від'ємні проекції на показник «самоактуалізація» вказують на те, що інноваційна діяльність не є сферою самореалізації особистості зі *зниженим* рівнем за показником «інноваційність». Про це свідчать проекції: самоактуалізаційної тенденції –0,24; гнучкість у спілкуванні –0,24; потреба у побутийному пізнанні –0,36; погляд на природу людини –0,45.

Одним із чинників блокування виступає екстрапунітивна позиція в осіб зі *зниженим* рівнем інноваційності (показник +0 з проекцією –0,29). Для них типовою поведінковою рисою є схильність обвинувачувати інших. Цей прояв є необхідною професійною деформацією особистості персоналу освітніх організацій, що постійно виконують різноманітні оцінювання. Сам вираз, прояв, інтонування оцінки може бути невдалим, образливим і сприйматися як звинувачення. Персонал сформував механізм компенсації, що полегшує сприйняття їх оцінки учнями і оточуючими – це м'який стиль спілкування з самоконтролем невербальних і емоційних проявів.

Отже, професійно виконані оцінювання на стильовому рівні реальної поведінки відкориговані (компенсовані) рисами особистості для підтримки позитивних міжособистісних і статусних стосунків. Проблема стилю оцінювання ускладнюється тим, що відносно до учнів часто допускаються невербально підсилені оцінки, а щодо колег й інших людей – ні. Внаслідок втоми, чи відсутності часу, для психологічної перебудови, персонал інколи застосовує неадекватний для інших людей (не учнів) стиль взаємодії, що сприймається як тиск чи образливе звернення. Це породжує непорозуміння і з'ясування стосунків, тому, що стиль викладання і навчання учнів неприйнятний для сімейних, професійних чи інших відносин. На нашу думку, саме це явище і може бути витком перебільшеної концентрації такого персоналу на міжособистісних стосунках.

Один із потенційних чинників зниження інноваційності (табл. 2.30) виявляє істотна проекція показника «потреба бути не гірше інших» (–0,52 в осіб зі *зниженою* інноваційністю; –0,25 – з *підвищеною* у табл. 2.29). Отже, амбіційність, орієнтованість на посаду, зовнішня показовість, пра-

гнення завоювати авторитет протистоять професіоналізму й виступають несприятливим фактором інноваційної тенденції в обох категоріях (хоч і різною мірою).

Отримані дані дослідження наводять на думку, що оберненою стороною підвищеної потреби у спілкуванні є необхідність з'ясування і встановлення міжособистісних стосунків, на чому занадто концентруються особистості зі *зниженим* рівнем інноваційності. Захист статусу, позиції, вимога певного ставлення до себе з боку інших членів колективу, відволікає їх психічну енергію та час, чим і знижує ефективність інноваційних дій. Орієнтація на стосунки, емоційні прояви і почуття є типовою для жінок. Отже, персонал освітніх організацій з *підвищеним* рівнем інноваційної тенденції навчився долати, чи тимчасово не виявляти, таку орієнтацію заради дієвості інноваційних дій.

Підсумовуючи дослідження щодо структури й змісту відмінностей складу латентних факторів у масивах осіб з *підвищеною (позитивною)* і *зниженою (негативною)* інноваційністю, можна стверджувати, що в останніх особистість значною мірою є несприятливою для виконання інноваційних дій, але краще пристосованою для використання вже наявних педагогічних засобів й особливо виховних впливів. Інноваційна структура особистості у більшості персоналу освітніх організацій жіночої статі, найбільш ймовірно, що це тимчасовий структурний стан особистості для здійснення інноваційної діяльності.

Висновки до другого розділу

1. За результатами теоретичного аналізу та отриманих даних визначено поняття «інноваційність», як дослідження, це інтегральний показник сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності, що відображає рівень індивідуального особистісного включення персоналу освітніх організацій в інноваційну діяльність; інтенсивність його інтелектуальної, емоційної, діяльнісної активності щодо здійснення, модифікації, конструювання та оптимізації нових методів педагогічної діяльності. «Інноваційність» детермінується системою рис: а) *конституційних* – нейрофізіологічно обумовлених, непідвласних вольовим змінам, стійких продовж життя; б) *індивідних* – диспозиційні стратегії поведінки, зумовлені досвідом навчання у ВНЗ та практичної педагогічної діяльності; в) *особистісних* – стратегії та способи поведінки, діяльності, набуті в ході аналізу та проектування власної поведінки. Кожний клас рис здійснює певний внесок до загальної ефективності інноваційної діяльності. Важливим фактором «інноваційності» виступає системна взаємодія цих трьох класів рис.

2. *Ключова відмінність* персоналу освітніх організацій у групі зі *зниженою та підвищеною* «інноваційністю» полягає у протилежності між тенденціями: *орієнтованість на людей* (в осіб зі *зниженою* «інноваційністю») та *орієнтованість на діло* (в осіб з *підвищеною* «інноваційністю»).

3. *Склад латентних факторів та відмінності* їх конфігурацій виявили такі *специфічні особливості* особистостей персоналу освітніх організацій з *підвищеним* рівнем «інноваційності»:

- 1) сприятлива структурна конфігурація рис: *інтелект, прагматичність, нефрустрованість, знижена* інтенсивність спілкування; 2) емоційно підсилена інтелектуальна робота, впевненість, сконцентрованість на ключовому змісті педагогічної діяльності, незалежна професійна позиція, сконцентрованість потреб в області дійсно професійних дій безвідносно до статусу особистості (знижене прагнення авторитетності); 3) орієнтовані на ініціювання та розробку власних новацій (продуктивний тип діяльності) та тенденція до обережного вдосконалення та модифікації чужих інноваційних ідей і методів; 4) глобальна особистісна інтернальність, автономність, вміння покладатися на себе, наполегливо шукати нові можливості, діяти не очікуючи стимулів, підтримки чи позитивної оцінки, всупереч педагогічним стандартам та правилам; 5) самоактуалізаційна тенденція орієнтована на автономність та здійснення власних доробок та впевнене експериментування за новими методами; 6) інноваційні дії супроводжує значна емоційність, що підсилює педагогічні дії нового типу та сприяє їх автоматизації; 7) незалежність в інтенсивності діяльності від колективної спрямованості, колективного чи управлінського тиску, відсутність потреби у значній підтримці при здійсненні інноваційної діяльності; 8) практики педагогічної інноваційної діяльності – не орієнтовані на службове зростання; 9) сконцентровані на подоланні помилок у випадках невдач, що сприятливе для прискореного досягнення ефективності інноваційної діяльності; 10) задоволеність розвитком пов'язана зі власними зусиллями, наполегливістю та радикалізмом, розумінням значущості педагогічної професії; 11) розвиток особистості – виступає істотним стимулом наполегливості у досягненні змін у способах власної діяльності; 12) орієнтованість на професіоналізм з інтенсивною емоційною професійною спрямованістю, інтересом до педагогічної діяльності та бажанням краще нею опанувати; 13) постійно в стані активної педагогічної діяльності зі ситуативним коригуванням відхилень в учнів; 14) здатність долати або тимчасово не виявляти орієнтацію на з'ясування міжособистісних відношень за дієвості інноваційних дій; 15) знижена інтенсивність риси «сила над-Я» не має характеру порушення морально-етичних норм, а лише сенс відмови від наявних стереотипів, формалізованих шляхів, методів та підходів у педагогічній діяльності – це *спосіб тимчасового*

визволення від тиску педагогічних стереотипів для дії по-новому.

4. *Склад латентних факторів та відмінності їх конфігурацій виявили такі специфічні особливості особистостей персоналу освітніх організацій зі знизеним рівнем інноваційності:*

- 1) *особистість значною мірою несприятлива для виконання інноваційних дій, але краще пристосована для використання наявних (перевіраних ним) педагогічних засобів, особливо, виховних впливів;*
- 2) *орієнтовані на модифікацію чи вдосконалення сторонніх інноваційних методів (репродуктивний тип діяльності);*
- 3) *у час здійснення новацій такі педагоги зорієнтовані на себе;*
- 4) *«орієнтація на професіоналізм» зчеплена з рисами «консерватизм», «м'якість» – професійне зростання полягає у підтримці та доведенні до майстерності застосування існуючих педагогічних методів;*
- 5) *перехід в інноваційний стан внутрішньо психологічно заблоковано наявними стереотипами педагогічних дій та стилів, що склались через несприятливу конфігурацію, інтенсивність мотивів і потреб;*
- 6) *орієнтованість на: досягнення авторитетності, вдалих відносин, посади та ієрархічність, пошук до комфортності та відсутності вимог з боку керівництва; м'який стиль, орієнтація на статуси, відношення та нормативне обумовлювання стосунків;*
- 7) *оберненою стороною підвищеної потреби спілкування у цих педагогів є схильність постійного з'ясування міжособистісних стосунків;*
- 8) *в аспекті інтернальності існує два взаємно незалежних вектори сконцентрованих на відношеннях – міжособистісних та виробничих;*
- 9) *амбіційність, орієнтованість на посаду, зовнішня показовість, прагнення завоювати авторитет протистоїть професіоналізму та виступає несприятливим фактором, що блокує інноваційну тенденцію;*
- 10) *«задоволеність потреб» зчеплена з орієнтацією на офіційний статус, авторитетність, виконання функцій керівництва, соціабельність, статусна залежність, орієнтованість на отримання високого неофіційного статусу переважно через спілкування, а не продуктивну діяльність;*
- 11) *виток перебільшеної концентрації на міжособистісних відношеннях є оціночна (схильність оцінювати, критикувати, судити) професійна деформація особистості;*
- 12) *тенденція обвинувачувати – наслідок професійної деформації через стереотип постійного оцінювання, контролю та критики, що й провокує міжособистісні тертя й, відповідно, перебільшену увагу до стосунків;*
- 13) *докладають значні зусилля та демонструють вимогливість для досягнення позитивного до себе відношення та керуючого положення, одночасно, провають міжособистісні конфлікти невдалими стратегіями взаємодій командного типу, допустимими стосовно учнів та неприйнятними відносно колег;*
- 14) *з віком стають більш домінуючими, що виступає способом компенсації міжособистісних проблем: використовують імітаційний прояв домінують*

сті та власності, як попереджувачий засіб, що ставить інших осіб у позицію підпорядкованості, підкорення, слабкості, чим *вимагають прояву до себе лояльності й позитивності*. Подібна психологічна маніпуляція досягається й просуванням ієрархічними ступенями – посади і звання вимагають від учнів та інших осіб підпорядкованої, пасивної поведінки; 15) інноваційна педагогічна *діяльність не є сферою самореалізації*; 16) *очікування матеріальної чи моральної винагороди* виступає чинником блокування інноваційної діяльності; 18) використовують для зміни та впливу на учнів нормативність, формалізацію відношень, статусний тиск, спрямовані на підкорення їх нормам поведінки, тривале вимогливе, наполегливе спілкування з апелюванням до суспільних норм, багатосторонню аргументацію морально-етичних еталонів та активно демонструють їх у бездоганній власній поведінці; 19) особистісний розвиток, як стимул для інноваційної діяльності, явно послаблено, що пов'язано з *не-реваншанськими цінностями відносин та орієнтацією на себе* над цінністю педагогічної діяльності; 20) задоволеність професійною діяльністю пропорційна ступеням творчої, ціннісної та загальної само-реалізації, що призводить до небажання «модифікувати розробки інших» – *ріст задоволеності своєю діяльністю* гальмує подальше професійне зростання; 21) *колектив – виступає засобом* постійного їх повернення у «русло» інноваційної діяльності, виконує щодо них стабілізуючу та психотерапевтичну функцію; 22) *підвищений рівень потреби у спілкуванні* призводить до незадоволеності цієї потреби у педагогічному колективі через схильність до змісту спілкування, що виходить за межі професійної тематики; 23) потребують додаткової емоційної стимуляції для переходу в стан активної педагогічної діяльності з ситуативним коригуванням «відхилень» в учнів – типовий для такого персоналу освітніх організацій спосіб емоційного збудження – *мимовільне провокування міжособистісних непорозумінь*; 24) «інноваційність» зчеплена з мотивами: «підтримка життєдіяльності», «соціальний статус» та «комфорт», що відповідає «*блокуючому мотиваційному профілю особистості*», що говорить про «*споживчу тенденцію*» здійснення професійної діяльності.

Основні результати другого розділу дисертаційного дослідження знайшли своє відображення в таких публікаціях: в наукових фахових виданнях з психології, затверджених МОН України [346; 347; 351; 355; 356; 357; 358; 359; 360; 361; 362; 363; 364; 366; 367; 371; 372; 373; 374; 375; 376; 377; 378; 379 ; 383; 384; 386; 389; 395; 396; 397; 398; 402;]; авторські освітні програми [348; 350; 380; 393]; статті в інших виданнях апробаційного характеру [387; 388; 399]; публікації у енциклопедії [350]..

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ АВТОРСЬКОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У третьому розділі експериментально доведено головні принципи, методичні підходи, зміст і структуру програм авторських спецкурсів: «індивідуальної» для персоналу освітніх організацій з метою формування психологічної готовності до інноваційної діяльності; «загальної» для управлінців, з метою розвитку управлінської компетентності керівників з формування психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності. Описано процедуру апробації і впровадження корекційних моделей «Технології» для використання в системі післядипломної освіти, професійної підготовки та у міжкурсовий період в умовах освітньої організації.

Представлено загальну стратегію та науковий апарат формувального та узальнювального етапів дослідження, а саме: мету, гіпотезу, завдання. Розглянуто особливості та алгоритм організації і проведення кожного із етапів дослідження. Розкрито методологічну базу: для здійснення формувального етапу дослідження «зовнішніх» та «внутрішніх» умов формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності; для здійснення контрольного діагностичного зрізу в експериментальних та контрольних групах з метою з'ясування динаміки стану сформованості психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності. Представлено порівняльний аналіз результатів впровадження експериментальних моделей «психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»

3.1. Мета, завдання, загальний дизайн та організація формувального експерименту

Логічним етапом дослідження проблеми формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, є здійснення *формувального та узальнювального етапів*. Ефективне їх здійснення зумовлює необхідність конкретизації та уточнення наукового апарату: окреслення мети, розроблення гіпотези та завдань їх реалізації.

Мета формувального дослідження полягає: у розробці, апробації та впровадженні комплексної системи науково-методичного забезпечення спеціальної психологічної підготовки персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, зокрема: корекційно-розвивального компоненту

«психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»; інтерактивних корекційно-розвивальних креативних методів; програмних та навчально-методичних засобів спеціальної психологічної підготовки: «загальної» для управлінців з оптимізації цілісного процесу управління інноваційною діяльністю персоналу освітніх організацій; «індивідуальної» для персоналу освітніх організацій з формування психологічної готовності до інноваційної діяльності; психотехнічних рефлексивно-інноваційних засобів самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості персоналу освітніх організацій.

Гіпотеза формувального експерименту полягає в тому, що формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності – це складна проблема професійного розвитку особистості, що потребує створення відповідних «внутрішніх» та «зовнішніх» умов інноваційної діяльності на основі використання діагностичних, інтерактивних корекційно-розвивальних креативних методів навчання, консультування, та спеціальних технологій особистісного саморозвитку, самовдосконалення спрямованого на ключові психологічні умови та організаційні чинники ефективності інноваційної діяльності в освітніх організаціях.

Відповідно до мети та гіпотези визначено наступні *завдання формувального експерименту*:

- розробити, експериментально перевірити, апробувати та впровадити корекційні моделі психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності;

- розробити комплексну систему науково-методичного забезпечення, зокрема: навчальні посібники, програми для спеціальної психологічної підготовки зі, «загальної» для керівників, «індивідуальної» для персоналу освітніх організацій з метою формування психологічної готовності до інноваційної діяльності.

У процесі дослідження з'ясовано, що формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності доцільно здійснювати на етапах професійної підготовки, післядипломної освіти, а також у міжкурсний період підвищення кваліфікації в умовах освітньої організації [1].

Розглянемо загальний дизайн та особливості формувального та узагальнювального етапів експерименту, що реалізовано нами в чотири етапи, з метою забезпечення досягнення поставленої мети та розв'язання завдань емпіричного дослідження (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Співвідношення мети етапів та методів формувального дослідження

Мета етапів дослідження	Методи дослідження
3. Формувальний етап дослідження	
3.1. Підготовчий етап дослідження:	
<ul style="list-style-type: none"> – розроблення загального дизайну формувального етапу експерименту; – розроблення і апробація «Технології» та її моделей; – підбір та розробка корекційних методів; – розроблення змісту та структури спецкурсів. 	<p>Теоретичний аналіз, синтез, систематизація, порівняльний аналіз, проектування, моделювання, прогнозування.</p> <p>Інтерактивні корекційно-розвивальні методи.</p>
<ul style="list-style-type: none"> – здійснення першого діагностичного зрізу в експериментальних та контрольних групах, з метою з'ясування стану зовнішніх і внутрішніх умов здійснення інноваційної діяльності; – математично-статистична обробка даних. 	<p>Обробка, аналіз, інтерпретація, оформлення результатів. Системний аналіз та синтез; Електронні таблиці MS Excel 07; Пакет статистичних програм (SPSS версія 17 і 20)</p>
3.2. Корекційно-формульвальний етап дослідження:	
<ul style="list-style-type: none"> – експериментальна перевірка та впровадження «1.2. Корекційної моделі створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови);»; – експериментальна перевірка та впровадження «2.2. Корекційної багаторівневої моделі рефлексивно-інноваційного тренінгу», що є «індивідуальною» програмою спеціальної психологічної підготовки для персоналу освітніх організацій, з метою формування внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності. – експериментальна перевірка та впровадження «загальної» програми спеціальної психологічної підготовки для управлінців з метою розвитку управлінської компетентності керівників з формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. 	<p>Технологічний підхід.</p> <p>Інтерактивні корекційно-розвивальні методи: методи модерації та мозкового штурму, метод Дельфі; рефлексивно-інноваційний тренінг, коучинг, консультування.</p> <p>Обробка, аналіз, інтерпретація, оформлення результатів.</p>
3.3. Підсумковий (контрольний) етап дослідження:	
<ul style="list-style-type: none"> – здійснення контрольного діагностичного зрізу в експериментальних та контрольних групах з метою з'ясування динаміки змін стану сформованості психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності; – математично-статистична обробка даних. 	<p>Обробка, аналіз, інтерпретація, оформлення результатів. Системний аналіз і синтез; Електронні таблиці MS Excel 07; Пакет статистичних програм (SPSS версія 17 і 20)</p>
4. Узагальнювальний етап дослідження	
<ul style="list-style-type: none"> – виявлення психологічних відмінностей персоналу освітніх організацій з позитивною та негативною «інноваційністю»; – визначення системи ключових факторів, психологічних компонентів, структури їх взаємозв'язків, особистісних детермінант та умов, що сприяють або заважають інноваційній діяльності персоналу освітніх організацій; – з'ясування динаміки сформованості психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності на різних етапах дослідження. 	<p>Обробка, узагальнення, порівняльний аналіз, систематизація, прогнозування.</p> <p>Системний аналіз та синтез; Електронні таблиці MS Excel 07; Пакет статистичних програм (SPSS версія 17 і 20).</p>

Розглянемо особливості кожного етапу формувального експерименту: 1). У межах **підготовчого етапу**: *уточнено* концептуальні засади дослідження; *розроблено та апробовано* психолого-організаційну технологію і уточнено складові та компоненти її моделей; *розроблено* загальний дизайн і методіку формувального експерименту; *розроблено* зміст та структуру спецкурсів спеціальної психологічної підготовки: «загальної» для управлінців і керівників та «індивідуальної» для персоналу освітніх організацій. *Здійснено також обробку та оформлення* результатів першого діагностичного зрізу з метою з'ясування наявного стану «зовнішніх» та «внутрішніх умов і чинників інноваційної діяльності в експериментальних (ЕГ) та контрольних (КГ) групах. 2). Наступним кроком дослідження є здійснення **корекційно-формульвального етапу експерименту**, що реалізований у декілька *прийомів* відповідно до зовнішніх та внутрішніх умов інноваційної діяльності персоналу. На цьому

етапі розроблено, експериментально перевірено і впроваджено корекційні моделі «Технології», сутність яких розкриваються нижче. 2.1). «1.2. Корекційна модель створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови)» (далі «1.2. Корекційна модел») (пункт 3.2.1). Для її впровадження використано інтерактивні корекційно-розвивальні креативні методи з метою вироблення конструктивних заходів щодо ліквідації недоліків, виявлених на констатувальному етапі експертизи; визначено першочергові завдання щодо формування сприятливого організаційно-інноваційного середовища; здійснено його корекцію за рахунок реалізації проекту, розробленого творчою групою персоналу освітніх організацій з метою покращення зовнішніх умов здійснення інноваційної діяльності. 2.2). Упроваджено програми спеціальної психологічної підготовки з формування готовності до інноваційної діяльності, зокрема: «індивідуальної», для персоналу освітніх організацій – «2.2. Корекційна багаторівнева модель рефлексивно-інноваційний тренінгу (пункт 3.2.2); «загальної», для управлінців і керівників – «Управлінська компетентність керівників з формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» (підрозділ 3.3). 3). На підсумково-контрольному етапі **формувального експерименту**, здійснено контрольний зріз, обробку, аналіз, інтерпретацію та оформлення результатів дослідження в експериментальних та контрольних групах. Застосовано методи математичної статистики (кореляційний, факторний, кластерний аналіз) з використанням сучасних програм обробки даних; здійснено математично-статистичну обробку емпіричних даних з метою оцінки впливу на окремі внутрішні й зовнішні умови та чинники у процесі спеціальної психологічної підготовки; здійснено порівняльний аналіз зрізів емпіричних даних з метою оцінки впливу на окремі внутрішні й зовнішні чинники у процесі спеціальної психологічної підготовки, активного формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

4.) На четвертому етапі здійснено **узагальнення результатів дослідження**, проведено *контрольний експеримент* – з метою здійснення порівняльного аналізу зрізів емпіричних даних на різних етапах експерименту, *проведено* математично-статистичну обробку емпіричних даних: масиву емпіричних даних персоналу освітніх організацій з позитивною «інноваційністю», масиву емпіричних даних з негативною «інноваційністю»; *з'ясовано* психологічні відмінності персоналу освітніх організацій з позитивною та негативною «інноваційністю»; *визначено* систему ключових факторів, психологічних компонентів, структури їх взаємозв'язків, особистісних детермінант та умов, що сприяють або заважають інноваційній діяльності персоналу освітніх організацій; *з'ясовано* динаміку сформо-

ваності психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності на різних етапах експериментального дослідження. Здійснено написання тексту дисертації на основі систематизованого та узагальненого дослідницького матеріалу, публікацію програм, навчально-методичних посібників, статей за даною темою і впроваджено результати дослідження у практику діяльності освітніх організацій різних типів.

Вибірка учасників формувального експерименту дослідження. З метою здійснення формувального експерименту, із сукупності освітніх організацій, які залучені до процесу впровадження моделей експертизи і корекції «технології», сформовано експериментальні та контрольні групи. На завершених констатувального – діагностичного етапу емпіричного дослідження здійснено *перший зріз* даних в експериментальній та контрольній групах. Загальна кількість учасників формувального дослідження 341 респондент – персонал освітніх організацій експериментальних майданчиків: м. Одеси (ЗОШ № 52; Приватної школи «Гармонія»; Школи-інтернату № 2); м. Херсону (Гімназії №6, ЗОШ № 53, 54). Для його здійснення було сформовано: 7 експериментальних груп, у них брали участь 172 респондента; 7 контрольних груп, де брали участь 169 респондента. Кількісна характеристика та географія вибірки показана у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Кількісна характеристика вибірки та географія учасників формувального дослідження в експериментальних (ЕГ) і контрольних групах (КГ)

	Освітня організація	Всього	ЕГ	КГ
1	ЗОШ №52 м. Одеса	58	30	28
2	Приватна школа «Гармонія» м. Одеса	58	28	30
3	Школа-інтернат №2 м. Одеса	56	28	28
4	Гімназія №6 м. Херсон	61	30	31
5	ЗОШ №53 м. Херсон	58	30	28
6	ЗОШ №54 м. Херсон	50	26	24
	Загальна кількість	341	172	169

Обидві групи були сформовані таким чином, що вибірка досліджуваних в ЕГ та КГ групах мала наближено однакові соціально-демографічні та організаційно-професійні характеристики: вік, стать, стаж роботи, спеціальність, посада (управлінці, вчителі профільної і початкової школи тощо). Після завершення формувального експерименту здійснено контрольний зріз емпіричних даних у ЕГ та КГ, з'ясовано динаміку змін і їх відмінності. Завдяки науково-методичній співпраці з експериментальними освітніми організаціями на різних етапах дослідження уточнювались різні аспекти і компоненти роботи. При цьому кожна із них зробила вагомий внесок за результатами дослідження.

3.2. Методична база та організація формувального експерименту дослідження формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності

У процесі формувального експерименту з зазначеної теми дослідження здійснено: проектування, розробка, апробація та перевірка ефективності експериментальних програм, що реалізовано впродовж 2001–2015 рр. Дослідження проведено на базі освітніх організаціях різних регіонів України. При цьому розв'язано систему таких завдань: розроблено зміст спеціальної психологічної підготовки персоналу щодо психологічної готовності до інноваційної діяльності; визначено організаційні форми та методи навчання, що уможливило забезпечення формування базових інноваційних вмінь; здійснено моніторинг, відстежено динаміку зростання психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності. Разом з тим, розроблено та апробовано систему організації й технології психологічного навчання, яка спрямована на підвищення рівня інноваційності персоналу.

З метою забезпечення ефективності формувального етапу дослідження зовнішніх та внутрішніх умов формування психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності, нами розроблено *моделі*, що є корекційним компонентом авторської «Технології» (подано у підрозділі 1.5, рис. 1.8) [390]. Її складовими є: «1.2. Корекційна модель створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови)» (рис. 3.1) (далі «1.2 Корекційна модель») [365]; «2.2. Корекційна багаторівнева модель рефлексивно-інноваційний тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості» (рис. 3.2.) (далі РІТ) [386]. У процесі їх упровадження нами використано сучасні інтерактивні корекційно-розвивальні методи, що підтвердили нашу гіпотезу та широко використовуються у науковій та освітній практиці. У цьому підрозділі розглянемо експериментальну перевірку та умови впровадження названих вище моделей.

3.2.1. Експериментальна перевірка та впровадження «1.2. Корекційної моделі створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища»

За результатами констатувального етапу дослідження експертизи організаційно-інноваційного середовища освітньої організації, описаного нами у пункті 2.2.1, з'ясовано за рахунок чого створюється несприятливе організаційно-інноваційне середовище, та які з умов необхідно змінити перш за все. Для *вирішення* виявлених проблем на діагностичному етапі, існує декілька шляхів. *Одним із варіантів* є те, що керівник освітньої організації, отримавши результати нашого дослідження,

визначає напрями діяльності щодо ліквідації виявлених недоліків, призначає відповідальних та термін реалізації розроблених ним і його помічниками планів дій. Але це точка зору лише кількох осіб зацікавлених у змінах ситуації в організації. Нами запропоновано *варіант* розв'язання проблем щодо формування сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітньої організації за визначеним алгоритмом, що передбачає залучення до цієї діяльності колективу та прийняття колективного рішення. З цією метою зороблено «1.2. Корекційну модель» (рис.3.1), що є складовою «Технології» (рис. 1.8). Для успішної її реалізації та впровадження у практичну діяльність освітніх організацій здійснено підбір та зороблено інтерактивні креативні методи для творчого вирішення проблем, виявлених на діагностичному етапі експертизи організаційно-інноваційного середовища.

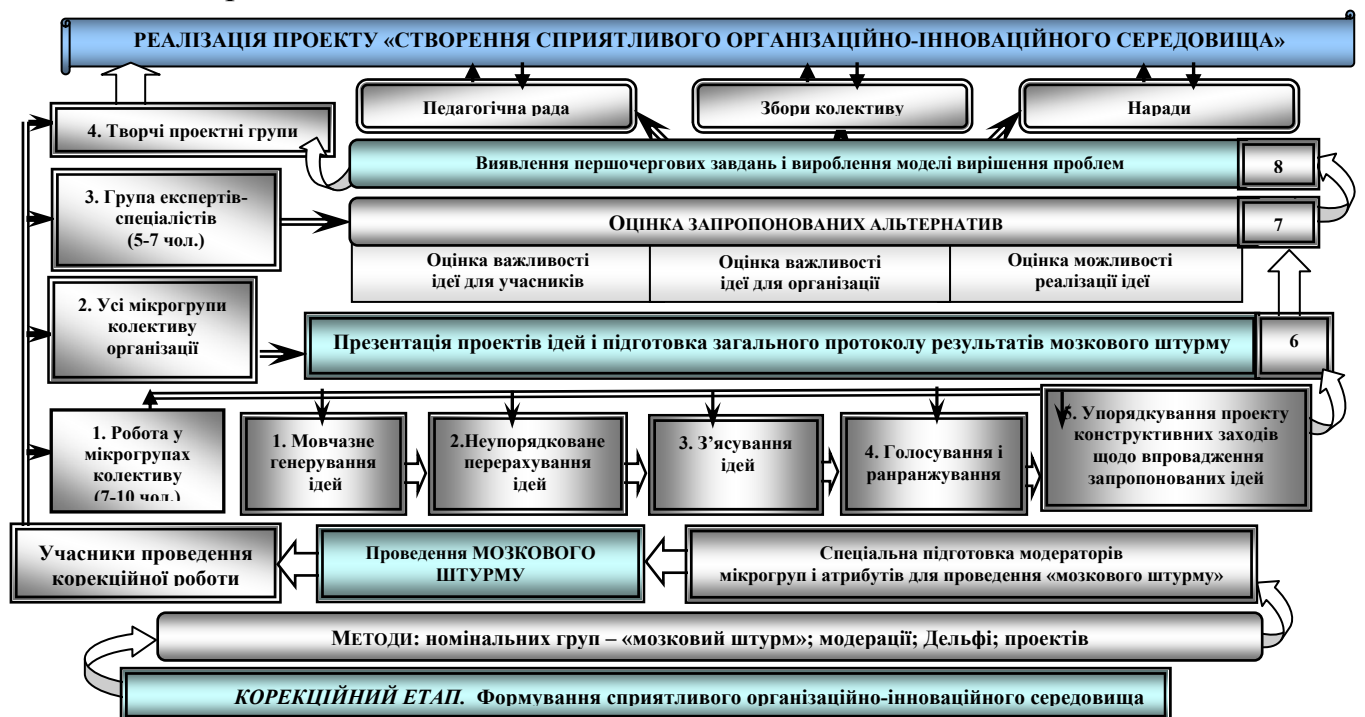


Рис. 3.1. Корекційна модель створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітньої організації

Це дало можливість: з'ясувати та виробити конструктивні заходи вирішення виявлених проблем; визначити першочергові завдання створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища. Нами розроблено також спецкурс «Використання інтерактивних креативних методів виявлення та вирішення проблем організації», для інформативно-методичного забезпечення його проведення нами підготовлено навчально-методичний посібник [350]; здійснено їх апробацію та впроваджено в освітній процес ЗНЗ, ВНЗ, курсів підвищення кваліфікації керівників: Управління справами Верховної Ради України; Міністерствах: освіти, сім'ї, молоді та спорту, промислової політики, економіки,

фінансів, водних ресурсів України; МДЦ «Артек», а також центрів підготовки кадрів компаній та корпорацій: ТНК-bp: ЛННОС, ЛННК; ЛУКОЙЛ: ЛУКОМ-А-Україна», ЛУКОР та КАРПАТНАФ-ТОХІМ; Нікопольський завод феросплавів; Укртелеком тощо.

Організація та проведення корекції організаційно-інноваційного середовища. Експериментальна перевірка та впровадження «1.2 Корекційної моделі» здійснювалися за визначеним нами покроковим алгоритмом, кожен з яких відповідає певним етапам корекційної роботи. Опишемо кожний з них. *Перший крок* містить спеціальну підготовку координаторів (модераторів) мікрогруп для ефективного проведення «мозкового штурму». *Другий крок передбачає* організацію та проведення «мозкового штурму», що здійснюється з метою: визначення конструктивних заходів для ліквідації недоліків (проблем) виявлених на попередньому етапі експертизи; вироблення моделі вирішення проблем щодо поліпшення стану організаційно-інноваційного середовища. *Етапи реалізації «мозкового штурму»* здійснюються за наступним алгоритмом: *1-й етап*, мовчазне генерування ідей; *2-й етап*, неупорядковане перерахування ідей; *3-й етап*, з'ясування сутності ідей; *4-й етап*, голосування та ранжування. *Третій крок*, вироблення моделі вирішення проблем організації, а саме: *5-й етап*, упорядкування проекту конструктивних заходів щодо ліквідації виявлених недоліків (проблем) в організаційно-інноваційному середовищі, для впровадження запропонованих ідей у життя організації; *6-й етап*, презентація проєктів альтернативних конструктивних пропозицій, запропонованих у ході «мозкового штурму». *Четвертий крок полягає* в організації та здійсненні діяльності «експертної групи» за методом Дельфі (адаптований варіант нами) з метою: *коригування* запропонованих ідей конструктивних заходів, вироблених під час «мозкового штурму» для ліквідації виявлених проблем в організації; *оцінювання* альтернативних пропозицій ідей за результатами «мозкового штурму»; *визначання* першочергових завдань щодо ліквідації виявлених недоліків (проблем) на діагностичному етапі дослідження; *прийняття* управлінського рішення для створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітньої організації. Адаптований нами метод Дельфі реалізовано за наступним алгоритмом: *7-й етап*, оцінювання запропонованих альтернатив; *8-й етап*, визначення першочергових завдань для ліквідації виявлених проблем. *П'ятий крок*, організація та проведення роботи творчих проєктних груп, здійснюється з метою: розроблення міні проєктів для впровадження у практику роботи освітнього закладу визначених першочергових завдань щодо ліквідації виявлених недоліків; впровадження у практику діяльності освітньої організації розроблених проєктів щодо створення сприятливого організаційно-

інноваційного середовища. *Шостий крок*, проведення другого зрізу експертизи після впровадження корекційних заходів з метою: з'ясування наявного стану організаційно-інноваційного середовища; виявлення та визначення відмінностей стану організаційно-інноваційного середовища «до» та «після» впровадження корекційної моделі.

Методична база перевірки та впровадження «2.1. Корекційної моделі». З метою створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітньої організації нами використано наступні інтерактивні креативні корекційно-розвивальні методи, адаптовані нами: метод мозкового штурму; метод модерації; метод Дельфі; метод проектшв. Розкриємо зміст та алгоритм впровадження деяких із них.

1). Впровадження методу мозкового штурму та модерації. З метою вирішення виявлених проблем і визначення шляхів створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища є «метод мозкового штурму», який нами поєднано з методом модерації. Алгоритм і етапи їх проведення подано на рис.3.1. У дослідженні використано адаптований нами алгоритм проведення мозкового штурму, аналогічний тому, що проведено у «Школі адміністраторів» Центру «ЛІНК» «Відкритого університеті Великобританії», учасником якого була дослідниця.

Розглянемо особливості їх проведення. Метод «мозкового штурму» доцільно використовувати, тоді коли виникають такі ситуації, за яких одна людина не може прийти до прийнятого рішення. Також він є корисним у випадках, коли є необхідність виявити і зіставити індивідуальні судження, а потім прийняти управлінське рішення. *Не доцільно* використовувати метод «мозкового штурму» на звичайних зборах, нарадах, засіданнях. *Склад номінальної групи* може бути неоднорідним, чисельність однієї мікрогрупи – 7-10 осіб. *Управління номінальною групою здійснюється* модератором – координатором мікрогрупи частіше буває не перша особа організації, а людина, яка добре знає проблему, що потрібно розв'язати. З метою ефективного його проведення необхідно їх спеціально підготувати.

Правила мозкового штурму полягають у тому, що він потребує повного звільнення думки, свободи та уявлення. Проведення його здійснюється за правилами прийнятими більшістю, а саме:

- 1). Якою б фантастичною не була ідея, вона повинна бути зустрінута доброзичливо і зі схваленням.
- 2). Дозволяється змінювати деякі параметри в задачі.
- 3). Категорично забороняються взаємні критичні зауваження і проміжні оцінки.
- 4). Не думай, щ проблема не вирішувана. Таких проблем немає.
- 5). Уникай думки, що проблема може бути вирішена тільки відомим способом.
- 6) Допускається і зао-

хочується розвиток ідей, дозволяється ставити питання з метою уточнення і розвитку ідей. 7). Якщо проблема в цілому не піддається вирішенню, спробуй розчленити її на складові частини. 8). Прагни не до демонстрації своїх знань і кваліфікації, а до визішення сформульованої проблеми. 9). Немає ні керівників, ні підлеглих, а є рівноправні ведучий та учасники. 10). Не чекай схвалення або засудження своєї пропозиції колегами. 11). Не звертайся до керівника групи за підтримкою. 12). Менше думай або взагалі не думай про можливі наслідки того, щц сказав або написав. 13). Стримуйся від перешіптування та переглядання, жестів, що можуть бути невірно зрозумілими іншими учасниками. 14). Намагайся із самого початку впевнити себе, що позитивне вирішення даної проблеми має для тебе важливе значення. 15). Чим більше висунуто пропозицій, тим більша вірогідність появи нової цінної ідеї.

Особливості ознайомлення з правилами, регламентом роботи. Координатор ознайомлює учасників з: правилами проведення корекційної роботи і шляхом голосування, приймають їх або доповнюють пунктами, які запропонували учасники. *Опис етапів проведення корекційної роботи.* Більш детально розкриємо зміст *етапів* проведення «мозкового штурму» та характер роботи під час його реалізації. *1-й етап «мовчазне генерування ідей».* Він триває 10–15 хвилин. Членам групи пропонується дати письмову відповідь на поставлену задачу. Тиша планується усвідомлено. При цьому увага не розпорозується, а концентрується. Створюється атмосфера пошуку, за якими результати будуть вагомішими та різноманітнішими. Учасників стимулює саме оточення, коли всі навколо напружено працюють над груповою задачею. *2-й етап «невпорядковане перерахування ідей».* Координатор підкреслює, що завершувати генерування ідей немає необхідності. Їх перелік можна доповнити будь-якою додатковою ідеєю. Учасникам пропонується по черзі зачитати написані ними способи вирішення проблеми, а координатор або помічник реєструє та оголошує її. Цей етап триває до тих пір, доки не будуть записані всі ідеї щодо вирішення проблеми. *3-й етап «з'ясування ідей».* На цьому етапі *важливий є темп роботи.* Задача координатора полягає у швидкому перегляді зареєстрованого переліку ідей. Якщо вони дублюють одна одну або викликають неоднозначне розуміння серед членів групи. *4-й етап «голосування і ранжування альтернативних ідей».* 5-й етап «упорядкування проекту конструктивних заходів щодо впровадження запропонованих ідей у життя». Кожна творча група, яка «атакувала» проблеми, за результатами роботи складає проект конструктивних заходів щодо впровадження запропонованих ідей у життя організації. *6-й етап «презентація проектів конструктивних ідей».* Кожна підгрупа учасників «мозкового штурму» презентує свій проект

конструктивних заходів на загальному засіданні учасників. Після презентації всіх підгруп колективу, проводиться загальне голосування або ранжування кожної ідеї з урахуванням запропонованих колективом ідей. Після роботи номінальних груп оформлюється протокол (додаток 3.3.2.1). Висновки за результатами «мозкового штурму» (або узагальнені результати) мікрогруп колективу виносяться для обговорення на засідання творчих груп експертів-спеціалістів. *7-й етап «оцінювання запропонованих альтернатив»*. Запрошуються спеціалісти експерти, які знайомляться зі запропонованими ідеями і вибирають із них ті, які можна реалізувати. Кожний з них може мати свою думку. Остаточне рішення потребує спеціальних методів щодо оцінки запропонованих альтернатив. Найбільш зручним для цього є метод Дельфі, що описано нижче. *8-й етап «вироблення моделі вирішення проблем»*. Для результативної роботи творчої групи експертів-спеціалістів для оцінювання альтернативних пропозицій і прийняття управлінського рішення нешкідливо підвести підсумки результатів мозкового штурму і розробити «модель вирішення проблеми», що уможливіло визначення першочергових напрямів роботи щодо ліквідації недоліків (додаток 3.3.2.1), які виносяться на обговорення колективу.

Впровадження методу Дельфі (адаптованого В. Чудаковою). Важливим аспектом нашого дослідження на формульовальному етапі є *впровадження методу Дельфі*, головне завдання якого полягає у виборі кращої з альтернативних пропозицій та прийнятті управлінського рішення. Альтернативні ідеї конструктивних заходів щодо вирішення проблем оцінюють, а потім ранжують за наступними критеріями за: «ступенем важливості для себе» і «важливості для організації». Після цього бали додаються, найменша сума вказує на пропозицію, що слід прийняти і реалізувати перш за все.

У процесі нашого дослідження *використано метод Дельфі (адаптований варіант В. Чудаковою)*. Досвід впровадження «1.2. Корекційної моделі» у практику роботи освітніх організацій надав можливість адаптувати метод Дельфі у наступній інтерпретації. Адаптований варіант названого методу вирізняється тим, що крім двох названих критеріїв «оцінювання запропонованих альтернатив», нами запропоновано додатково ще один критерій – «можливість реалізації». Також, нами розроблено алгоритм організації проведення та використання адаптованого нами варіанту методу Дельфі. Підбір і формування творчої групи експертів-спеціалістів для проведення експертизи доцільним є залучення всього колективу. Алгоритм, етапи організації та здійснення експертизи альтернативних пропозицій за адаптованим нами методом Дельфі описано в авторській публікації [381]. Далі зупинимося на етапі «*проведення експертного засідання*»: 1) здійснено коректне

А.1. Усі вчителі в нашій школі прагнуть зробити свою роботу якнайкраще.																				
1. Збільшити зарплату	5	5		5	5	5,0	3	5		2	5	3,9	2	2		1	1	1,3	3,3	9
2. Заохочувати преміями та цінними призами	5	5		5	4	4,7	3	3		2	2	3,0	1	2		1	1	1,7	3,1	10
9. Ознайомити з критеріями оцінювання їх діяльності і при необхідності доопрацювати їх.	4	4		5	4	4,4	4	4		5	5	4,3	4	4		5	2	3,7	4,1	2

У таблиці 3.5. наводимо приклад оформлення загального протоколу узагальнених результатів експертної комісії освітньої організації «Першочергові завдання для створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища» (у повному обсязі наведено у Додатку 3.3.2.4).

Таблиця 3.5

Загального протоколу результатів роботи експертної комісії освітньої організації «першочергові завдання для створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища»

Ранг	Конструктивні заходи для створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища	Вислів для мене	Вислів для організації	Можливість реалізації	Середня експертна оцінка	Ранг
	за методикою «Оцінювання характеристик колективу»	Критерії оцінки				
	А.1. Усі вчителі в нашій школі прагнуть зробити свою роботу якнайкраще				3,82	
1	9. Ознайомити вчителів з критеріями оцінювання їх діяльності та при необхідності доопрацювати	4,5	4,3	3,7	4,17	1
2	8. Визначити проблемні питання роботи вчителів по предмету і паралелі для поліпшення взаємозв'язку між учителями.	4,4	4,3	3,7	4,13	2
9	1. Збільшити зарплату	5	3,9	1,3	3,40	9
10	2. Заохочувати преміями та цінними призами	4,7	3	1,7	3,13	10

Важливим є те, що для дослідників описаної вище проблеми, необхідно порівняти оцінки рангу (табл. 3.5), що отримано «до» (за результатами «мозкового штурму») та оцінки рангу «після» (за результатами роботи експертної групи). З'ясовано, що рангові оцінки «до» та «після» роботи експертної групи радикально відрізняються [381] (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Порівняльний аналіз рангової оцінки альтернативних ідей конструктивних заходів «до» – за результатами «мозкового штурму» та «після» – за результати роботи експертної групи

Першочергові ідеї конструктивних заходів для ліквідації виявлених проблем в організаційно-інноваційному середовищі»			
ранг	Ранг після проведення «мозкового штурму»	ранг	Ранг після проведення роботи експертної групи
А. № 1. Не всі в нашій школі прагнуть зробити свою роботу якнайкраще			
1.	1. Збільшити зарплату	1.	9. Ознайомити з критеріями оцінювання їх діяльності.
2.	2. Заохочувати преміями	2.	8. Визначити проблемні питання роботи для поліпшення взаємозв'язку між персоналом.
9.	9. Ознайомити з критеріями оцінювання їх діяльності та за необхідності доопрацювати.	9.	1. Збільшити зарплату

Здійснення порівняльного аналізу даних у табл. 3.6. уможливило з'ясувати суперечності в оцінках персоналу та експертів-спеціалістів, висвітлення цього питання описано в авторській публікації. [381].

За результатами впровадження «1.2. Корекційної моделі». З'ясовано, що кожна освітня організація має свій результат і свої варіанти першочергових заходів. Приклад оформлення протоколів результатів роботи експертної групи подано у табл. 3.7 (у повному обсязі у Додатку 3.3.2.4). З метою їх реалізації в освітню практику організації, розроблено творчими групами міні проекти. Доцільно після їх впровадження провести повторну експертизу і визначити відмінності у стані організаційно-інноваційного середовища освітньої організації на етапах констатувального і формувального експериментів дослідження.

Таблиця 3.7

Загальний протокол результатів роботи експертної групи «оцінювання альтернативних пропозицій конструктивних заходів і визначення *першочергових заходів* для створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища»

РАНГ	Конструктивні заходи щодо ліквідації виявлених проблем, першочергові завдання щодо створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища	Важливість мене	Важливість організації	Можливість реалізації	Експертна оцінка	Середня оцінка	РАНГ
за методикою «Оцінювання характеристик колективу»							
А.1. Невсі вчителі в нашій школі прагнуть зробити свою роботу якнайкраще.					38		
1	8. Визначити проблемні питання роботи вчителів з предмета та паралелі для поліпшення взаємозв'язку між вчителями.	4,4	4,3	3,7	4,1	1	1
2	9. Ознайомити з критеріями оцінювання їх діяльності.	4,4	4,3	3,7	4,1	1,5	2
9	1. Збільшити зарплату	5	3,9	1,3	3,3	6,75	9
10	2. Заохочувати преміями та цінними призами	4,7	3	1,7	3,1	8	10

Таким чином, нами отримано результати дослідження *експертизи* і *корекції* організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (за розглянутими діагностичними та інтерактивними корекційно-розвивальними методами). Це свідчить про можливість оволодіти науково-методичним інструментарієм створення сприятливих зовнішніх умов для формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

3.2.2. Експериментальна перевірка та впровадження корекційної багаторівневої моделі рефлексивно-інноваційний тренінгу – «індивідуальної» авторської програми спеціальної психологічної підготовки персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності

На етапі формувального експерименту змінною є система соціально-психологічної підготовки персоналу освітніх організацій, спрямована на формування в них знань та навичок необхідних для ефективного здійснення інноваційної діяльності. Для цього визначено об'єктивні та суб'єктивні, кількісні та якісні критерії оцінки ефективності, використано адекватні методи дослідження (тести, опитування, аналіз практичних ситуацій), що потребують інноваційного мислення. Для підвищення якості емпіричних даних і видалення помилок, зумовлених фактором «соціальної бажаності» у про-

цесі експертизи, було використано факторний аналіз. За результатами констатувального етапу дослідження (здійснення експертизи внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності) (описаного у пункті 2.2.2, рис. 2.15) з'ясовано: стан цільового та прогностичних показників сформованості внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності; визначено фактори (за результатами факторного аналізу), які впливають на внутрішні умови і чинники, що сприяють або заважають персоналу освітніх організацій здійснювати інноваційну активність. Також, здійснено математично-статистичну обробку емпіричних даних, а саме: *кореляційний, факторний аналіз*. За результатами: з'ясовано особливості взаємозалежності показників та параметрів, що детермінують інноваційну активність персоналу освітніх організацій та визначено їх взаємовплив на «інноваційність» (підрозділ 2,1 і 2.3); визначено психологічні детермінанти, які лежать в основі особистісного профілю персоналу освітніх організацій з позитивною і негативною «інноваційністю», з'ясовано їх відмінності (підрозділ 2.3 і 2.4) [447, с. 234-241]. Використання у дослідженні методів математичної-статистики сприяло отриманню важливої інформації для здійснення формульовального експерименту. Наступним кроком формульовального дослідження є реалізація корекційно-розвивального компоненту «2. Моделі» (рис. 3.2), що є складовою «Технології». З цією метою нами розроблено комплексну систему науково-методичного забезпечення, зокрема, навчальні посібники і програми для спеціальної психологічної підготовки: – «індивідуальної» для персоналу освітніх організацій з метою формування внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності; – «загальної» для управлінців, з метою формування управлінської компетентності для формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах впровадження «Технології». Розглянемо загальний дизайн, методичну базу, структуру змісту, алгоритм реалізації та результати моніторингу «індивідуальної» програми для персоналу освітніх організацій.

Методична база. Відповідно до програми навчання у формульовальному експерименті застосовано систему *методів* спеціальної психологічної і методичної підготовки, які взаємно доповнюють і підсилюють навчальний ефект. Система спеціальної психологічної підготовки і корекції побудована на основі використання інтерактивних технік, сприятливих для навчання дорослих (мультимедійні лекції, креативні корекційні методи, розвивальні навчально-рольові та ділові ігри, соціально-психологічні тренінги, рефлексивно-інноваційний тренінг, коучинг, консультування). Її реалізація сприяла оволодінню спеціальними прийомами вирішення типових проблем й забезпе-

ченню створення сприятливих умов і чинників сформованості внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності.

Особлива роль у забезпеченні якості підготовки персоналу до інноваційної діяльності полягає у використанні *соціально-психологічного тренінгу* як засобу активного цілеспрямованого впливу на їх особистість з метою активізації сприятливих рис і характеристик та пригнічення (переформування) несприятливих для інноваційної діяльності потреб, мотивів, поглядів, індивідуальних конструктивів, наслідків психологічних проблем. З'ясовано, що впливовість соціально-психологічного тренінгу значною мірою зумовлена орієнтацією персоналу на думку, позицію і ставлення педагогічного колективу до них та до характеру їх інноваційних дій. Отже, педагогічний колектив виступає в якості підсилювача особистісних змін персоналу в інноваційному напрямку, що позначив соціально-психологічний тренінг, який виявився значно ефективнішим способом навчання, порівняно з лекційним ознайомленням через інформування про детермінанти інноваційної діяльності. Провідним інтерактивним методом у нашому дослідженні є рефлексивно-інноваційний тренінг, який детально описано нижче. Цикл активних форм навчання підсилено *навчально-рольовими та діловими іграми*, які сприяли виробленню вміння приймати нестандартні рішення в умовах невизначеності, обмежень часу та ускладнених ситуаціях інноваційної діяльності. Вправи виконувались за інструкцією на звикористанням різних варіантів реагування і діяльності на рівні реальної поведінки. Суттєвим методом у процесі формувального експерименту виступив *коучинг*, це поєднання активних методів навчання і консультування, що активізує потенціал людини. Мета коучингу полягає у підвищенні показників роботи окремих людей і команд шляхом розкриття скритого потенціалу та подолання обмежуючих стереотипів мислення. Він підвищує ефективність, стимулює природну синергію якості дій і внутрішньої рівновагу. Коучинг нами впроваджується в освітню практику з 2001 р. (авторський майстер-клас описано у публікації) [14; 74; 69; 382].

Окремі техніки та вправи використано нами у РІТ, запозичені у майстрів психології та психотерапії: *зарубіжних* – М. Аткинсон (Канада), П. Вріц (Англія), Я. Ардуй (Бельгія), Р. Ділс, Ф. Пьюслік (США), А. Маанегеті (Італія), М. Грінфельд, Л. Кроль, О. Любімо, О. Ситніков (Росія) у процесі нашого навчання в Інституті групової та сімейної психології та психотерапії; *українських* – Ю. Живоглядов, Е. Білоножко, Л. Карамушка, З. Кісарчук, І Сингаївської та ін., у ході спеціальної психологічної та психотерапевтичної підготовки та перепідготовки на курсах, семінарах, тренінгах (учасником яких була автор дисертації у продовж з 1993-2012 роках). Використані інтерактивні за-

соби психологічної підготовки до інноваційної діяльності виявилися оптимальними і доцільними для роботи з персоналом, т.ч. в умовах окремих освітніх організацій, ситуації навчання на курсах підготовки та підвищення кваліфікації у системі післядипломної освіти.

З метою здійснення контрольного зрізу емпіричних даних у процесі формуального експерименту використано той же психодіагностичний інструментарій, що й використано на етапі констатувального експерименту. Завдяки цьому отримано інформацію про еволюцію і зміни рис і характеристик особистості, у персоналу з *підвищеною* і *зниженою* інноваційністю, а також сформованість внутрішньої психологічної готовності в ЕГ та КГ.

Впровадження «індивідуальної» експериментальної авторської програми спецкурсу рефлексивно-інноваційного тренінгу. У експерименті реалізується авторська програма спецкурсу «2.2. Корекційна багаторівнева модель» РГТ як корекційна складова «Технології» (підрозділ 1.5, рис. 1.8), а саме, «2. Моделі експертизи й корекції внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності» (далі «2. Модель») (рис 3.2).

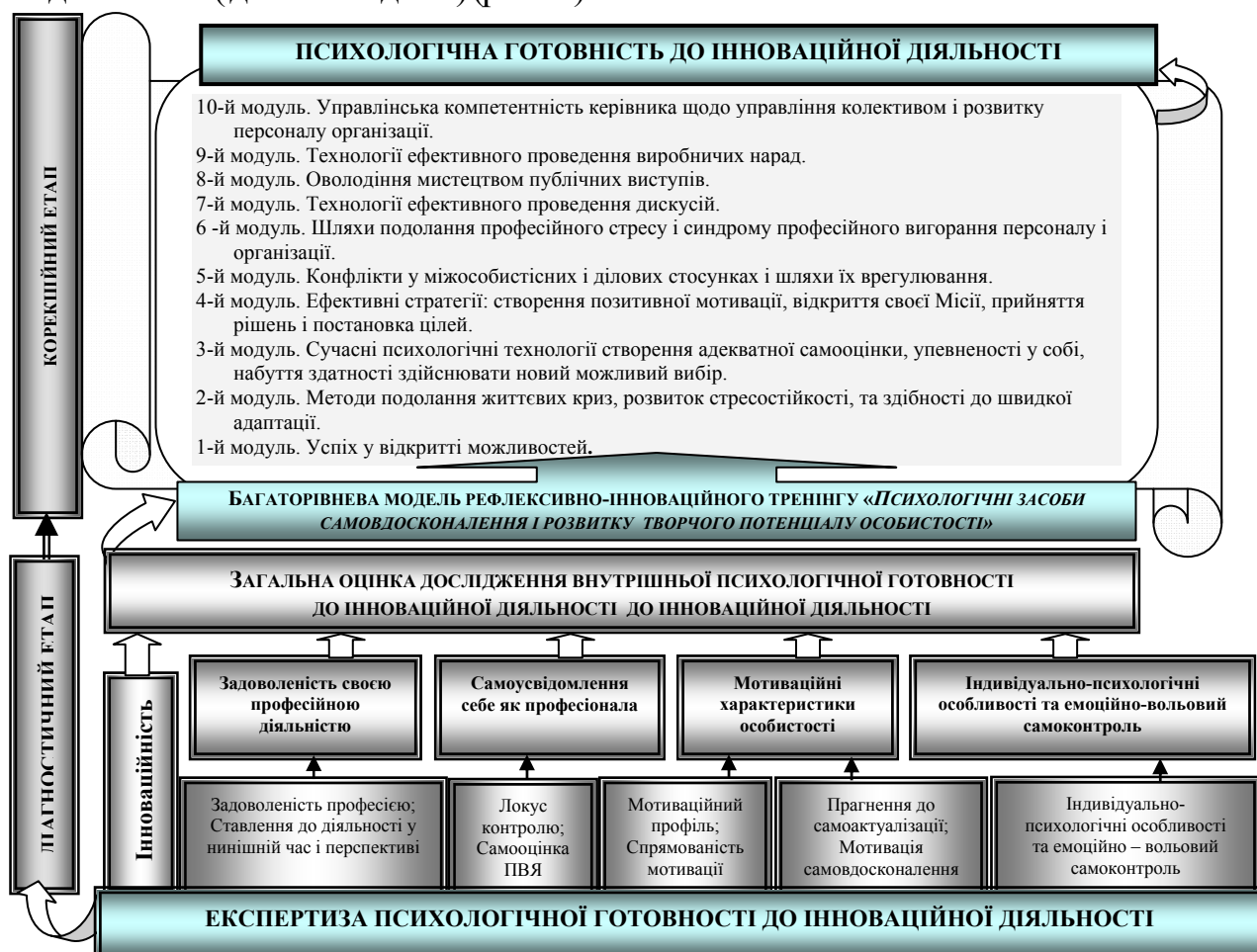


Рис.3.2. Модель експертизи і корекції внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності

У процесі розробки спецкурсу враховувались основні психологічні чинники, що впливають на психологічну готовність персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, які виявлені нами у ході дослідження. Зміст спецкурсу подано нижче. Необхідно зазначити, що експериментальна робота з апробації та впровадження РІТ у освітню практику освітніх організацій проводилась протягом багатьох років, і її результативність розкрито у наших публікаціях [349; 401; 423–426].

З'ясовано, що персонал, досягнувши стану психологічної готовності до інноваційної діяльності, функціонує і досягає ефективності не тільки і не стільки під впливом зовнішніх умов, а завдяки внутрішнім чинникам, інколи і всупереч спротиву зовнішніх факторів. Тому, головним завданням спеціальної підготовки персоналу до інноваційної діяльності є *формування їх внутрішньої психологічної готовності* до її здійснення. Щодо зовнішніх умов, то вони розглядалися як важливі, але другорядні модулятори, що сприяють або заважають їх індивідуальній інноваційній діяльності.

Рефлексія як психологічна основа інноваційної діяльності особистості. Відомо, що персонал освітніх організацій – це головна діюча особа в оновленні, реформуванні освітнього процесу, тому до нього ставляться нові вимоги. Інноваційна діяльність передбачає розвиток творчого потенціалу персоналу, вона стосується не лише створення та поширення новизни, а й зміни у способі діяльності, стилі мислення особистості. *Найважливішим і необхідним компонентом у структурі інноваційної діяльності є рефлексія*, як внутрішня психологічна діяльність людини, яка спрямована на осмислення, пізнання своїх власних дій і станів; самопізнання свого духовного світу: «що роблю, як роблю, навіщо роблю?» [331]. Рефлексія завжди привертала увагу мислителів ще з часів античної філософії, зокрема, Аристотель розглядав рефлексію як «мислення, спрямоване на мислення». Цей феномен людської свідомості вивчається з різних сторін філософією, психологією, педагогікою, логікою, конфліктологією тощо. *Рефлексія* (від пізно латинського *reflexio* - *звернення назад*) – це один із різновидів актів свідомості людини, а саме акт свідомості, звернений на своє знання [272]. За словами Я. Пономарьова, рефлексія виступає однією з головних характеристик творчості. Людина стає для самого себе об'єктом управління. З цього випливає, що рефлексія, як «дзеркало», що відображає всі зміни, які відбуваються з нею, стає основним засобом саморозвитку, умовою і способом особистісного зростання [238; 239, с.158-159].

Одним із продуктивних і перспективних аспектів формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, є використання засобів рефлексивної психології. Її провідна рефлексивно-гуманістична концепція широко використовується в психолого-

педагогічній та акмеологічній діяльності в країні і за її межами, розробили її вітчизняні вчені: Н. Алексєєв, В. Давидов, І. Ладенко, Я. Пономарьов, І. Семенов, С. Степанов, Т. Яблонська. Сутність їх концепції полягає в культивуванні не рушійних засобів взаємодії впливу, розвитку і саморозвитку особистості. Тут необхідна співтворчість, що забезпечує постійний розвиток повноти (цілісності) та збільшення різноманітності (поліфонії) внутрішнього та зовнішнього життя кожного учасника творчої події окремо і, одночасно, усіх його суб'єктів разом. За цієї умови здібності особистості розкриваються як цілісна індивідуальність, яка культивує і генерує творчі засоби в інноваційну діяльність. Ця ідея ефективно реалізується за допомогою рефлексопрактики та інших ефективних інноваційних технологій, які як свідчить досвід, забезпечують вирішення багатьох задач розвитку взаємодії та взаємозбагачення. Реалізація цих позицій сприяє формуванню рефлексивної культури та утвердження професійного менталітету [404].

Таким чином, *рефлексія* персоналу освітніх організацій, як його внутрішня психологічна діяльність, спрямована на самопізнання, самовизначення і осмислення ним свого духовного світу, власних дій і станів, ролі та місця діяльності. Вона помітно сприяє продуктивному розвитку творчого потенціалу і задіяння його в процесі інноваційної діяльності. Отже, ключовою ланкою продуктивного самовизначення людини виступає її здібність до рефлексії. Практичним наслідком цього є можливість цілеспрямованого формування здібності до продуктивного самовизначення, опанування нового та реалізації інноваційної діяльності, через культивування різних форм рефлексивності, а саме через рефлексивно-гуманістичне інтерактивне навчання, зокрема, рефлексивно-інноваційний тренінг використаний нами у дослідженні дисертаційної проблеми.

Опис корекційної багаторівневої моделі рефлексивно-інноваційного тренінгу (РІТ). Відомо, що для появи у особистості психологічних новоутворень, які необхідні для формування психологічної готовності до інноваційної діяльності, необхідно забезпечити достатню інтенсивність рефлексування, що може бути реалізовано через насичення навчального середовища носіями організованої рефлексії. Одним із ефективних і апробованих на практиці засобів активізації особистісного, а за допомогою цього і професійного самовизначення, є розроблений нами РІТ, який являє собою систему спеціально організованих розвивальних взаємодій між його учасниками. У широкому смислі під РІТ розуміється як практика психологічного впливу, що ґрунтується на інтерактивних методах групової роботи. При цьому мається на увазі використання своєрідних форм рефлексивно-гуманістичного інтерактивного навчання знаннями, вміннями і технологіями. Це сукуп-

ність здібностей, засобів і стратегій, що забезпечують усвідомлення і звільнення від стереотипів непродуктивного освітнього досвіду й діяльності шляхом її переосмислення і висунення завдяки цьому інновацій, які ведуть до подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, які виникають у процесі вирішення практичних задач у сфері спілкування, діяльності, особистісного розвитку, професійного самовдосконалення і корекції [431].

Із викладеного вище зроблено висновок, що *рефлексивно-інноваційний тренінг (РІТ)* це психологічна практика, під час якої особистість переосмислює ситуацію, в якій вона знаходиться, проблеми, які вона хоче вирішити, цілі, які вона прагне досягти через інтенсивний пошук нових шляхів та засобів вирішення завдань, що стоять перед нею [431-434].

Отже, важливою передумовою для формування психологічної готовності персоналу є вивчення розробленого і впровадженого у освітню практику програми спецкурсу РІТ (рис. 3.2) Він є одним із ефективних і апробованих на практиці засобів активізації особистісного, а за допомогою цього інноваційності персоналу освітніх організацій [349; 401; 423; 424-426]. *РІТ призначено* для персоналу освітніх організацій, управлінців, менеджерів, психологів, науково-педагогічних кадрів, учнів і батьків, науковців, консультантів і для тих, у діяльності яких зміни і розвиток окремих людей і груп відіграють суттєву роль. *Мета РІТ: розкрити* нові можливості, для успішного інноваційного вирішення багатьох задач професійної діяльності, ефективного формування особистості із задіянням її особистих зусиль і резервів; *забезпечити* пошук людиною в самій собі мобілізуючих факторів для виходу із утруднень, екстремальних і проблемних ситуацій; *здійснити* адаптацією особистості до умов, що динамічно змінюються, до нових моделей, алгоритмів і технологій.

Програма рефлексивно-інноваційного тренінгу (РІТ): – розроблена на основі досвіду провідних психологів, психотерапевтів, педагогів, менеджерів, бізнесменів Заходу і Сходу, – спрямована на підвищення особистісної ефективності учасників у різних життєвих і ділових ситуаціях взаємодії з людьми; – дозволяє безконфліктно витіснити стереотипи, байдужості, відокремленості, безвідповідальності; – виступає як засіб: вивільнення творчого потенціалу, підвищення особистісного професійного росту, розвитку та корекції різноманітних людських змін; *сприяє* максимальному використанню особистісного творчого потенціалу в житті та інноваційній діяльності.

Програма спецкурсу *РІТ націлена* на оволодіння певними соціально-психологічними знаннями, вміннями, навичками в сфері спілкування, діяльності, власного розвитку та корекції, що дозволяє вирішенню таких завдань: – *розвивати* рефлексивні навички, тобто здатність аналізувати

ситуацію, поведінку і стан у цієї ситуації, як членів групи так і особистості; – *розвивати* емоційну стійкість у складних життєвих ситуаціях і здібність до швидкої адаптації; – *оволодіти* методами подолання професійного стресу і синдром професійного вигорання; – *оволодіти* технологією вирішення міжособистісних протиріч і подолання конфліктних ситуацій; – *розвивати* комунікативну компетентність; – *розвивати* здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватись у різних умовах і різних групах, вийти на новий рівень управління своїми станами; – *прояснити і розвивати* ціннісно-мотиваційну сферу особистості, оволодіти технологією створення позитивної мотивації (спонукання до активних дій, для досягнення ефективних результатів); – *оволодіти* ефективними стратегіями прийняття рішень та постановки цілей; – *оволодіти* сучасними технологіями прийняття рішень, постановки стратегічних і тактичних цілей і *з'ясувати* їх вплив на ефективність інноваційної діяльності.

Спецкурс РІТ складається з десяти модулів (рівнів). При цьому кожний наступний модуль є логічним продовженням і завершенням попереднього. Розглянемо зміст спецкурсу, зокрема навчально-тематичний план РІТ, у повному обсязі програма подана у додатку К. 3.3.1, у табл. 3.8. представлено I-IV модуль, очна форма навчання..

Таблиця 3.8

Навчально-тематичний план спецкурсу «Багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості»:
I-IV модуль, очна форма навчання

№ п/п	Розділи і основні теми курсу	Аудиторні заняття, кількість годин		
		3	4	5
1	2	3	4	5
ОЧНА ФОРМА НАВЧАННЯ		в	Л	п
<i>I модуль «Ваш успіх у відкритті можливостей»</i>				
1.1.	Теоретичні та методичні засоби проведення рефлексійно-інноваційного тренінгу (РІТ). - Знайомство. Обговорення та прийняття правил проведення РІТ.	3	1	2
1.2.	Витоки сучасних психотехнологій самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості, особливості їх використання.	2	1	1
1.3.	Методологічний і практичний інструментарій технології ефективної взаємодії, взаєморозуміння та обміну точної інформації.	4	1	3
1.4.	<i>Розвиток комунікативної компетентності.</i> - Роль комунікації у інноваційній діяльності. - Встановлення відношень довіри та співробітництва між людьми.	6	1	5
1.5.	<i>Розвиток стресостійкості та здатності до швидкої адаптації.</i> - Доступ до прихованих внутрішніх резервів. - Переформування негативного стану на позитивний.	7	1	6
1.6.	<i>Способи позбавлення від страхів, фобій та інших травмуючих спогадів.</i> - Дисоціація/асоціація їх вплив на сприйняття ситуації. - Переформування негативного на позитивний стан за допомогою дисоціації. - Вправа «кіноекран», спосіб швидкого позбавлення страхів і фобій. - Подолання травмуючих спогадів.	6	1	5
1.7.	<i>Оволодіння технологією вирішення міжособистісних протиріч та подолання конфліктних ситуацій.</i> - Три позиції сприйняття, або інша точка зору. - Технологія вирішення міжособистісних протиріч та подолання конфліктів.	8	1	7

1.8.	- <i>Ефективні стратегії постановки та досягнення цілей.</i> Необхідні умови для досягнення бажаного результату і «формула досягнення цілей». Навички використання техніки «Добре сформульований результат» для постановки і досягнення цілей.	4	1	3
	Всього	40	8	32
<i>II модуль: «Методи подолання життєвих криз, розвиток стресостійкості та здібності до швидкої адаптації»</i>				
2.1.	Методи поліпшення емоційного стану, подолання песимізму.	4	1	3
2.2.	Прийомами і методи для усвідомлення життєвих кризів і відпрацювання установок їх сприйняття.	3	1	2
2.3.	Сучасні психотерапевтичні методи зцілення психологічних травм і розвиток емоційної стійкості у складних життєвих ситуаціях.			
2.3.1.	- Позбавлення від почуття провини, образ та інших психологічних травм. - Субмодальності для переформування наслідків психологічних проблем. - Подолання наслідків жорсткого ставлення. Опрацювання методів «Лінії часу».	14	2	12
2.3.2.	Способи переформування і позбавлення «залежностей».	7	1	6
2.3.3.	Методи подолання «обмежуючих переконань» (вірувань).	7	1	6
2.3.4.	Як пережити катастрофу, нещасний випадок, змінити небажану поведінку та небажану реакцію, звільнитись від «шкідливих звичок».	7	1	6
2.3.5.	Як навчитись здобувати користь із критики.	6	1	5
	Всього:	48	8	40
<i>III модуль «Сучасні психологічні технології: створення адекватної самооцінки і впевненості в собі, придбання спроможності здійснювати новий можливий вибір і управління своїм станом»</i>				
3.1.	<i>Визначення власної самооцінки і створення впевненості у собі.</i> - Визначення власної самооцінки. Як зробити внутрішній критичний голос цінним союзником і реалізувати свої позитивні наміри? Заміна ситуацій, які не задовольняють, формування спроможності здійснювати новий можливий вибір. - Створення тривалих, переконливих позитивних очікувань і впевненості у собі.	10	2	8
3.2.	<i>Самооцінка та почуття особистої значущості..</i> - Самооцінка, її форми і зміст. Способи створення адекватної самооцінки. - Взаємозв'язок почуттів особистої значущості та власної самооцінки. - Подолання негативних відчуттів, які витікають з низької самооцінки.	12	2	10
3.3.	<i>Способи створення нових ефективних типів поведінки в особливо складних ситуаціях.</i> - Подолання страху публічного виступу. Вправа «Ресурсне коло». Переформування стану «гострого горя». Подолання посттравматичного синдрому.	12	2	10
3.4.	<i>Розвиток уміння захищати почуття власної гідності.</i> Страх критики і його наслідки. - Розумне реагування на критику.	6	2	4
	Всього:	40	8	32
<i>IV модуль «Ефективні стратегії: створення позитивної мотивації, відкриття своєї місії, прийняття рішень і постановки цілей»</i>				
4.1.	- <i>Прояснення цілісно - мотиваційної сфери і її розвиток.</i> З'ясування напряду мотивації. З'ясування життєвих цінностей. Пізнання стратегії мотивації. Створення позитивної мотивації.	12	2	10
4.2.	<i>Відкриття своєї місії.</i> - Чим саме є місія. Кроки, необхідні для відкриття місії. Перегляд глибинних цінностей та життєвих принципів. Знаходження певного напрямку дії. Аргументи які підтримують місію. - Нейрологічні рівні, їх використання для відкриття своєї місії та свого призначення.	16	3	13
4.3.	<i>Оволодіння сучасними ефективними стратегіями прийняття рішення, постановки та досягнення цілей.</i> - Психологічний аналіз життєвого шляху та методика розробки індивідуальних планів розвитку. Ефективні стратегії прийняття рішення. - Ефективні стратегії постановки і досягнення стратегічних цілей. - Визначення відповідності поставлених цілей із стандартами «критеріїв оформленості результату». Необхідні компонентами «підсвідомої готовності досягнення цілей». - Причини, чому люди не досягають цілей. - Придбання навичок використання техніки «Формування підсвідомої готовності для досягнення цілей або результату». - Оволодіння навичками використання практик тактичного формування цілей.	12	3	9
	<i>Всього:</i>	40	8	32
	Всього 1-4 модуль	168	32	136

Особливості проведення I-IV модулів РІТ. У процесі реалізації різних модулів РІТ важливо звернути увагу на особливості їх проведення. Послідовність здійснення I-IV модулів РІТ чітко регламентовано, їх необхідно проводити послідовно один за одним. У зв'язку з тим, що теми взаємопов'язані та взаємодоповнюють одна одну, з кожним кроком матеріал ускладнюється. Саме тому без знань і умінь використання матеріалу попередніх модулів просуватися далі, на більш високий рівень не можливо. Кожний наступний модуль – це вищий рівень складності та відповідальності. Результат тренінгу залежить від послідовного засвоєння знань та надбання вмінь, навичок з використання корекційно-розвивального інструментарію у процесі тренінгу, та майстерності їх реалізації у життєдіяльності персоналу освітніх організацій. Форма проведення даних модулів – очна.

Таблиця 3.9

Навчально-тематичний план спецкурсу «Багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості»:
V-IX модуль, очно-дистанційна форма навчання

№	ОЧНО-ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ Розділи і основні теми курсу	всього	Очна форма			Дистанційна
			Л	П	Очна	
5	<i>V модуль: «Конфлікти у міжособистісних і ділових відносинах і шляхи їх урегулювання»</i>					
5.1.	<i>Інформаційно-смісловий компонент.</i> - Форми комунікативних взаємодій в умовах конфлікту. - Причини міжособистісних конфліктів. Причини ділових конфліктів. - Форми конфліктів: деструктивний, конструктивний Критерії оцінки. Типи ділових конфліктів. Комунікативні тактики у конфліктній ситуації.					
5.2.	<i>Корекційно-розвивальний компонент урегулювання конфліктів.</i> - Врегулювання конфлікту за допомогою адміністративних способів впливу. - Психологічні засоби регуляції ділових конфліктів. - Переговори у конфліктній ситуації і правила їх введення. - Комунікативна рефлексія як засіб урегулювання конфліктів. - Особливості використання технології подолання міжособистісних протиріч та врегулювання конфліктних ситуацій.					
	<i>Всього</i>	12	2	4	6	6
	<i>VI модуль: «Шляхи подолання професійного стресу і синдрому професійного персоналу та організації»</i>					
6.1.	<i>Професійний стрес як фактор зниження ефективності діяльності персоналу і організації.</i> Стадії, функції стресу. Особливості стресостійкості людини. - Стресові фактори у процесі професійної діяльності: зміст, робоча загрузка, темп, графік роботи, обов'язки, відсутність перспективи, участь в управлінні. - Форми стресів, що виникають у процесі професійної діяльності: управлінський, інформаційний, емоційний, комунікативний. - Прояви професійного стресу. Причини професійного стресу. Симптоми професійного стресу: психофізіологічні, соціально-психологічні, поведінкові.					
6.2.	<i>Синдром професійного вигорання персоналу і організації.</i> - Причини синдрому професійного вигорання, індивідуальні особливості реагування. Професійне вигорання організації: прояв, причини і симптоми.					
6.3.	<i>Методи профілактики і подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання.</i> Психологічні та психотерапевтичні методи профілактики і подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання. - Методи регуляції емоційної сфери антистресової програми. - Здоровий спосіб життя – основа антистресової програми.					
	<i>Всього</i>	12	2	4	6	6
	<i>VII модуль: «Оволодіння мистецтва публічних виступів»</i>					

7.1.	<i>Виступ перед аудиторією. Особливості особистого виступу. З'ясування необхідних якостей для хорошого оратора.</i> - <i>Практикум. Діагностика. Навички хорошого доповідача.</i>					
7.2.	<i>Етапи виступу.</i> - Підготовка до виступу. <i>Практикум.</i> Першочергові питання при підготовці до виступу. Особливості поведінки з різноманітними типами «аудиторії» слухачів. Говорити чи читати. Особливості використання наглядних посібників та технічних засобів. Процес презентації. Чого необхідно уникати при виступі. Особливості поведінки у процесі виступу. Структура виступу. Встановлення контакту. Підтримка контакту. Передача інформації; вихід із контакту.					
7.3.	<i>Зміст та складові виступу.</i> Доступ до скритих внутрішніх ресурсів перед виступом. - «Вступ» і його завдання. Прийоми привернення уваги слухачів і запобігання типових помилок на початку виступу. «Основна частина» виступу і його завдання. Донесення інформації і прийоми, що полегшують її сприйняття. Підтримка уваги й інтересу слухачів. Правила використання наочних посібників. - «Завершення виступу». Завдання і методи кульмінації виступу. «Підведення підсумків». Робота із зауваженнями, як фактор успіху виступаючого. Як справитись із важкими запитаннями.					
7.4.	<i>Психологічні методи подолання проблем у процесі публічного виступу.</i> - Причини і методи протидії хвилювання. Подолання тривоги і страху публічного виступу. Стратегії ефективної взаємодії з аудиторією. - Засоби і завдання переконання слухачів. Основні прийоми аргументації. Прийоми підсилення взаємодії з аудиторією. Відмінності упевненої, агресивної і не упевнено поведінки доповідача. Подолання деяких проблем у процесі виступу. Особливості відповідей на запитання із залу. Виступ перед негативно налаштованою аудиторією. Виступ експромтом. Діловий контакт. Особливості контактної взаємодії. Типи поведінки, що заважає ведення виступу та методи протидії. Прийоми ведення ділового спілкування. Бар'єри комунікації.					
	<i>Всього</i>	12	2	4	6	6
<i>VIII модуль: «Технології ефективного проведення дискусій – різновиду спорів»</i>						
8.1.	<i>Історія виникнення спорів, їх визначення і психологічні особливості.</i> - Різновиди публічного спору та особливості їх проведення. - Особливості дискусії: виявлення і співставлення різних точок зору, пошук і виявлення істинного погляду, знаходження правильного рішення питання. - Культура спору. Поведінка та індивідуальні особливості учасників спору. - Психологічні прийоми взаємодії у спорів: переконання у спорі, прийоми впливу. - Запитання і види відповідей у процесі спору. - Нейтралізація нечесних прийомів у спорі.					
8.2.	- <i>Психологічний практикум.</i> Самодіагностика. Використання різних видів аргументів для ефективного проведення дискусії. Правила які допомагають нейтралізувати аргументи егоїста. Рекомендації бажаному перемогти.					
	<i>Всього</i>	12	2	4	6	6
<i>IX модуль: «Технології ефективного проведення виробничих нарад»</i>						
9.	- Джерела вдалого і невдалого проведення наради. - <i>Ділова гра:</i> Подолання бар'єрів, що заважають ефективному проведенню нарад. - Рецепти нейтралізації людей які грають «блокуючі» ролі. - Ситуації, що загрожують успішності наради, і необхідні компоненти психологічно грамотної поведінки ведучого. - <i>Практичне заняття:</i> Моніторинг ефективності нарад. Моніторинг ефективності нарад. Використання діагностичних методів для аналізу і моніторингу результативності нарад.					
	<i>Всього</i>	8	2	2	4	4
Всього 1-4 модуль (очна форма навчання)		168	32	136		

Особливості проведення V-X модулів РІТ. Стосовно V-X модулів РІТ, на відмінну від попередніх чотирьох модулів, вони змістовно не прив'язані один до одного. Їх можна проводити, не дотримуючись чіткої послідовності. Але для завершення повного циклу навчання РІТ їх доцільно освоїти у повному обсязі. При цьому X модуль розрахований на навчання керівників та кадровий

резерв керівників. При цьому, форма проведення даних модулів – очно-дистанційна. Навчально-тематичний план спецкурсу РІТ Х модулю представлено у таблиці 3.10

Таблиця 3.10

Навчально-тематичний план спецкурсу «Багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості»:

X модуль, очно-дистанційна форма навчання

№	ОЧНО-ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ Розділи і основні теми курсу	всього	Очна форма			Дистанційна
			Л	П	Очна	
5	<i>Модуль «Конфлікти у міжособистісних і ділових відносинах і шляхи їх урегулювання»</i>					
5.1.	<i>Інформаційно-смісловий компонент.</i> - Форми комунікативних взаємодій в умовах конфлікту. - Причини міжособистісних конфліктів. Причини ділових конфліктів. - Форми конфліктів: деструктивний, конструктивний Критерії оцінки. Типи ділових конфліктів. Комунікативні тактики у конфліктній ситуація.					
<i>Х.модуль: «Управлінська компетентність керівника щодо управління колективом і розвитку персоналу організації» (для керівників).</i>						
10.1.	<i>Фактори управління персоналом в умовах інноваційної діяльності.</i> - Погляд на персонал організації як ресурс. Гнучкість. - Підтримка інновацій. Управління інноваційною діяльністю.					
10.2.	<i>Навички ефективного лідерства.</i> - Особливості складових лідерського потенціалу. Структура лідерства. - Самодіагностика. Визначення лідерських якостей. Рефлексія. - Сфери компетентності керівника.					
10.3.	<i>Управлінська компетентність.</i> - Оволодіння знаннями і уміння у сфері управління та діяльністю людьми. - Основні уміння і навички, що необхідні керівнику для ефективного управління та ефективною взаємодією з людьми. Рефлексія. Визначення якостей властивих ефективного керівнику. - Практикум. Методи розвитку персоналу. Самодіагностика.					
10.4.	<i>Авторитет керівника.</i> - Складові характеристики авторитету керівника. - Складові, методи виявлення та формування власного іміджу. - Характеристики, що визначають авторитет керівника в очах підлеглих. - Розвиток впевненості у собі – фактор авторитетності керівника. Фактори, що підвищують впевненість керівника і розробка засобів її підвищення. - Мотивація персоналу.					
10.5.	<i>Управління колективом.</i> - Стилі керівництва їх позитивні та негативні ефекти. Самодіагностика. - Визначення заповідей ефективного керівника.					
10.6.	<i>Запобігання та протистояння маніпуляціям.</i> - Маніпулятор в організації, ознаки і секрети протидії. - Поширені маніпуляційні ролі. Ефективні засоби протистояння маніпуляціям у діловому спілкуванні.					
10.7.	<i>Робота в команді.</i> - Переваги роботи в команді. - Характеристика ролей, які реалізовано у груповій діяльності та необхідні для ефективною командної роботи.					
10.8.	<i>Управління командою із врахуванням особливостей колективом.</i> - Управління чоловічою командою (чоловіком, жінкою). Управління жіночою командою (чоловіком, жінкою). Управління змішаною різновковою командою. - Формальна і неформальна структура команди. Керівник і лідер їх відмінності та схожості.					
	<i>Всього</i>	16	3	5	8	8
	Всього 5-10 модуль (очно-дистанційна форма навчання)	72	13	23	36	36
	Всього 1-4 модуль (очна форма навчання)	168	32	136		
	ВСЬОГО 1-10 модуль	240	45	159	72	

Практичний досвід впровадження РІТ у практику діяльності освітніх організацій (у рамках формувального експерименту) свідчить, що **РІТ слід проводити** з відповідно підібраними для цієї мети групами, з трудовими колективами, професійними об'єднаннями. РІТ продуктивний також при підвищенні управлінської компетентності керівників, менеджерів. При організації тренінгу *підбор учасників* групи доцільно проводити за результатами констатувального етапу емпіричного дослідження, використовуючи психодіагностичні методи і процедури, тести, що описані у нашому дисертаційному дослідженні.

Переваги РІТ над традиційними методами навчання. Рефлексивно-інноваційний тренінг *дозволяє* за порівняно невеликий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування і розвитку здібностей, які необхідні для реалізації професійного і особистісного самовизначення, як необхідної умови продуктивного нарощування творчого потенціалу при здійсненні інноваційної діяльності. Зосередження на цьому зусиль дозволяє досягати оптимального розкриття та задіяння творчого потенціалу особистості в житті та професійній діяльності. *Виступає як засіб* вивільнення творчого потенціалу, підвищення особистісного і професійного росту, розвитку та корекції різноманітних людських змін. **Результатом РІТ** є помітні особистісні й професійні зміни, які відбуваються у його учасників. Він *дозволяє* за порівняно невеликий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування і розвитку здібностей як необхідної умови продуктивного нарощування творчого потенціалу персоналу освітніх організацій в умовах інноваційної діяльності. Отже, впровадження в практику роботи освітніх організацій корекційних моделей «Технології» дозволять сформувати внутрішню психологічну готовність персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Порівняльний аналіз результатів впровадження РІТ у освітню практику нами подано у підрозділі 3.4, у якому здійснено опис відмінностей респондентів ЕГ і КГ у процесі формувального експерименту.

3.3. Впровадження «загальної» авторської програми

«Управлінська компетентність керівників з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»

Відповідно до поставлених завдань дослідження нами розроблено та експериментально перевірено комплексну систему науково-методичного забезпечення формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Програми для спеціальної пси-

хологічної підготовки: «загальної» для управлінців та «індивідуальної» для персоналу освітніх організацій. Сутність «індивідуальної» програми та її впровадження розглянуто у пункті 3.2.2. дисертації. У цьому підрозділі розкриваємо алгоритм реалізації «загальної» програми для управлінців на етапах її розробки, апробації та впровадження.

У процесі формуального експерименту розроблялися варіанти спецкурсів освітніх модулів та здійснено їх апробацію з метою знаходження оптимального за змістом і логікою варіанту програми. На цьому етапі здійснено пошук найбільш прийнятних варіантів спеціальної психологічної підготовки, виявлено й уточнено зміст типових управлінських питань керівниками щодо вдосконалення управління інноваційними процесами на психологічному рівні та на основі використання засобів і технологій організаційної психології. У процесі апробації спецкурсів оцінювався стан задоволеності змістом, цілями, формами, умовами та іншими характеристиками навчання в процесі підвищення кваліфікації. Результати аналізу отриманих даних сприяли виявленню витоків незадоволеності змістом та формами навчання частиною слухачів, здійсненню корекції змісту навчання для попередження подібних проблем. Підвищення ефективності управління інноваціями у системі освіти передбачає розробку відповідного змісту психологічної підготовки *керівників* освітніх організацій до управління процесом інноваційної діяльності. Це стало можливим у результаті розробленого нами, апробованого та впровадженого в освітню практику спецкурсу «Управлінська компетентність керівників з формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» [405; 442; 443]. Система спеціальної психологічної підготовки персоналу освітніх організацій побудована на основі розробленої автором теоретичної моделі (рис.1.4) та досвіду впровадження авторської «Технології» (підрозділ 1.5, рис. 1.8; пункт 2.2.2) [390]. Її складовими є взаємопов'язані та взаємодоповнюючі частини (що відповідають дослідженню внутрішніх і зовнішніх умов): «1. Модель» [365]; «2. Модель» [386]. Кожна із них включає такі основні компоненти: інформаційно-смысловий, діагностично-інтерпретаційний і прогностичний, корекційно-розвивальний блоки. «Технологія» та її складові моделі описані нами у серії публікацій [346–447].

На етапі формуального і узагальнювального етапів експерименту здійснено апробацію програми спеціальної психологічної підготовки та здійснено психолого-педагогічний моніторинг підвищення рівня інноваційності персоналу освітніх організацій. З цією метою нами проводилися зрізи показників ефективності навчання.

Опис експериментальної авторської програми «Управлінська компетентність керівників з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності». Впроваджується спецкурс у освітню практику з 2013 року та ретельно описано у наших публікаціях: програмах [405], статтях [442; 443]. Актуальність окресленої проблеми і шляхи її вирішення підтверджується реаліями сучасної освіти, яка безперервно змінюється. Внесення якісних змін у зміст системи освіти зумовлює необхідність розробки і реалізації нових філософських і психолого-педагогічних підходів до розуміння особистості дитини і дорослої людини, учня, освітніх процесів, змісту освіти, форм внутрішкільної організації тощо. Інновації гостро ставлять проблему оцінки їх ефективності, що потребує розвитку діагностичних знань та вмінь, розробки спеціальних і об'єктивних методів вимірювання. Виникає проблема вибору різноманітних показників і критеріїв оцінки результату впровадження нововведень, а також варіативної організації процедури оцінювання інноваційної діяльності. Необхідно визначити умови, чинники, закономірності і механізми які впливають на інноваційну діяльність в освітніх організаціях і забезпечують її ефективність. Контрольно-оцінний етап будь-якого інноваційного процесу розпочинається з визначення психологічної готовності учасників освітнього процесу до інноваційної діяльності (і в першу чергу персоналу). Завдяки оцінці інновацій з'ясовується: чи досягають вони мети, чи вирішуються проблеми освітніх організацій, чи змінюється при цьому характер діяльності персоналу, їх особистість та особистість учня. Важливим є передбачення й оцінка всіх можливих наслідків інноваційної діяльності, в тому числі й негативних. При цьому природа інноваційних процесів потребує оцінки не тільки наявного стану і кінцевого результату, але і результатів проміжних процедур. У такому випадку в *організаторів і учасників інноваційної діяльності з'являється можливість* постійно коригувати хід своїх дій і визначити оцінку успішності покрокового розвитку освітньої організації та розвитку суб'єктів інноваційного освітнього процесу.

Пристаюючи до здійснення інноваційного освітнього проекту керівнику освітньої організації необхідно: *по-перше*, провести ретельний аналіз стану організаційно-інноваційного середовища як об'єктивного чинника сприятливих зовнішніх умов здійснення інноваційної діяльності; *по-друге*, керівник повинен знати особистісні характеристики й індивідуальні особливості своїх підлеглих, щоб міг обґрунтовано визначити, яку віддачу він має право очікувати від співробітників за тих умов, які створені в освітній організації, а також зрозуміти за рахунок чого передусім створюється несприятливе середовище, які із мотиваційних умов необхідно змінити перш за все. Це дасть

можливість одержати загальні орієнтири у виборі методів створення позитивної мотивації, які будуть найбільш ефективними у процесі формування психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності та підібрати психологічно готових співробітників до здійснення інноваційних проектів.

Здійснення інноваційних освітніх проектів є складним процесом і потребує врахування багатьох чинників (факторів), які визначають ефективність їх здійснення. Важливе місце посідають *психолого-організаційні чинники*, що: *по-перше*, пов'язані з експертизою (діагностика, оцінювання, прогнозування) стану організаційно-інноваційного середовища, ідентифікацією проблем і вибором стратегії розвитку організації, ліквідацією недоліків та створенням у організації сприятливих умов щодо здійснення інноваційної діяльності; *по-друге*, пов'язані з експертизою рівня сформованості внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Підбір психологічно готових співробітників до здійснення інноваційних проектів, формування «команди» зацікавленої в індивідуальному розвитку, самовдосконаленні та у досягненні колективних цілей; *по-третє*, пов'язані з корекцією виявлених недоліків на етапі експертизи і науково-методичним забезпеченням формуванням готовності управлінців і персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, ефективною взаємодією у процесі розробки і реалізації проекту, подоланням антиінноваційних бар'єрів; створенням сприятливого психологічного клімату і атмосфери творчої активності та працездатності членів команди; *вчетверте*, пов'язані з психологічним супроводом на етапах розробки, реалізації, моніторингу результатів інноваційного проекту.

З метою вирішення зазначених вище проблем нами розроблено і впроваджено «психолого-організаційну технологію формування готовності персоналу до інноваційної діяльності», яка апробована в освітніх організаціях різних регіонів України (результати подано у підрозділі 3.4).

На сучасного керівника покладено широке коло обов'язків. Серед них однією із найбільш пріоритетних є підготовка співробітників до виконання завдань професійної діяльності в умовах інноваційних перетворень. Реалізуючи свої функціональні обов'язки, вони мають навчати і виховувати, поєднуючи при цьому високу вимогливість, принциповість з довірою і повагою до людей, постійною турботою про них, допомагаючи їм виходити із життєвих та службових утруднень.

Важливою передумовою формування необхідних якостей управлінця-професіонала є оволодіння змістом **спецкурсу «Управлінська компетентність керівників з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»**. Програма являє собою комплексну

систему спеціально організованих розвивальних взаємодій між його учасниками та їх взаємозбагаченням: *спрямована* на підвищення особистісної ефективності слухачів у різних життєвих і ділових ситуаціях взаємодії з людьми. Програма *сприяє* максимальному використанню особистісного творчого потенціалу в житті і професійній діяльності.

Програма спецкурсу «Управлінська компетентність керівників з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» **націлена** на оволодіння певними знаннями, вміннями, навичками, а саме: *оволодіння* комплексною системою науково-методичного забезпечення впровадження в практику роботи освітніх організацій різних типів, психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, як чинника удосконалення їх професійної компетентності; *озброїти* управлінців знаннями закономірностей формування психологічної готовності до інноваційної діяльності і розвитку особистості та педагогічного колективу; *оволодіти* методами діагностики і пізнання психологічних особливостей персоналу, ефективно впливати на самовдосконалення макрохарактеристик кожної людини як індивіду, особистості, суб'єкта праці, індивідуальності; *оволодіти* певними соціально-психологічними знаннями, вміннями, навичками в сфері спілкування, діяльності, власного розвитку та психокорекції, що дозволяє вирішити завдання ефективного здійснення професійної діяльності; *оволодіти* технологіями використання інтерактивних методів щодо самовдосконалення особистості та вирішення проблем організації.

Програма спецкурсу «Управлінська компетентність керівників з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» спрямована на **вирішення таких завдань**: *вироблення уміння* взаємодіяти з персоналом з метою підвищення професійної зрілості, розвитку моральних якостей, психологічної готовності вміло, з гідністю виконувати весь цикл соціальних та виробничих обов'язків; *оволодіння технологією* вирішення міжособистісних протиріч і подолання конфліктних ситуацій; *розвивати вміння* адекватно *сприймати* себе і оточуючих, що дає можливість виробити та корегувати норми особистої поведінки та міжособистісної взаємодії; *оволодіти* методологічним і практичним інструментарієм ефективної взаємодії та взаєморозуміння; *розвивати емоційну стійкість* у складних життєвих ситуаціях і здібності до швидкої адаптації *оволодіти технологією* створення нових ефективних способів поведінки у особливо важких ситуаціях (*оволодіти стратегіями* прийняття рішень, постановки та досягнення стратегічних і тактичних цілей).

Зміст та структура спецкурсу. Програма курсу складається із 7 розділів, кожен з яких є логічним продовженням і завершенням попередньої, і має свій освітній розвивальний цикл, в комплексі представляють систему підготовки та розвитку арсеналу особистої ефективності людини. Всього спецкурс *розрахований* на 72 години аудиторних занять, із них 27 лекційних, 45 практичних, тренінгових занять, коучинг та консультування. Спецкурс *проводиться* з відповідно підібраними для цієї мети групами управлінців різних рівнів, директорів і завучів освітніх організацій, психологів, методистів методкабінетів в між курсовий та курсовий період підвищення кваліфікації в умовах ЗНЗ, ВНЗ та системі післядипломної освіти.

Курс призначається для: управлінців, менеджерів, методистів методкабінетів, психологів, викладачів вищих навчальних закладів, науковців, спеціалістів по роботі з персоналом, консультантів і для тих, у діяльності кого зміни і розвиток окремих людей і груп відіграє суттєву роль. Він покликаний *сприяти* підготовці фахівців до професійної діяльності не тільки як професіонала до роботи в сучасних організаціях та забезпечення організаційного розвитку але і в якості організаторів навчання і виховання.

Розглянемо зміст спецкурсу, зокрема – навчально-тематичний план спецкурсу «Управлінська компетентність керівника з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» див. таб. 3.11, Додатк Л.3.3.2)

Таблиця 3.11

Навчально-тематичний план спецкурсу «Управлінська компетентність керівника з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»

№	Розділи і основні теми та підтеми курсу	Аудиторні заняття кількість годин		
		всього	л	П
1	Розділ 1. Концептуальні засади, алгоритм здійснення, і науково-методичний супровід психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.	1	1	
2.	Розділ 2. Моделі експертизи організаційно - інноваційного середовища, і сформованості у персоналу освітніх організацій внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності. 2.1. Діагностичний інструментарій експертизи організаційно – інноваційного середовища. 2.2. Діагностичний інструментарій експертизи сформованості у персоналу освітніх організацій внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності.	12	8	4
3.	Розділ 3. Інтерактивні креативно-розвивальні методи виявлення і вирішення проблем в організаційно-інноваційному середовищі. 3.1. Корекційні методи створення сприятливого освітнього середовища. Метод мозкового штурму – як засіб вироблення моделі вирішення проблем. 3.2. Практикум щодо використання інтерактивних корекційних методів для вирішення проблем. Використання методу Дельфі(адаптованого В. Чудаковою) для вибору кращої альтернативної пропозиції щодо вирішення проблем. 3.4. Вироблення моделі вирішення проблем в організації.	6	1	5
4.	Розділ 4. Представлення програми багаторівневого рефлексивно-інноваційного тренінгу	3	3	

	«Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості: 1-й модуль: Ваш успіх у відкритті Ваших можливостей. 2-й модуль: Методи подолання життєвих криз, розвиток стресостійкості, та здібності до швидкої адаптації. 3-й модуль: Сучасні психотехнології створення адекватної самооцінки, упевненості у собі, набуття здатності здійснювати новий можливий вибір. 4-й модуль: Ефективні стратегії: створення позитивної мотивації, відкриття своєї Місії, прийняття рішень і постановка цілей.			
5	Розділ 5. Сучасні корекційно-розвивальні технології вирішення психологічних проблем особистості			
5.1.	Технологія ефективної взаємодії та взаєморозуміння між людьми. - Компоненти, структура і алгоритм побудови ефективної комунікації (ефективної взаємодії) . - Методологічний і практичний інструментарій технології взаєморозуміння і обміну точної інформації - Практикум по розвитку комунікативної компетентності. Встановлення стосунків довіри та співробітництва. - Виявлення ознак маніпулятивної поведінки і оволодіння методами її протидії. - Прийоми педагогічного менеджменту в активізації навчальної діяльності слухачів на заняттях.	4	1	3
5.2.	Технологія оволодіння мистецтвом публічного виступу - Необхідні якості хорошого оратора. - Етапи виступу: Підготовка до виступу. - Структура виступу: встановлення контакту, підтримка контакту і передача інформації; вихід із контакту. - Зміст виступу. Ресурсні стани. - «Вступ» і його завдання. Використання прийомів для привертання уваги слухачів і запобігання типових помилок. «Основна частина» виступу і його завдання. Донесення інформації і прийоми, які полегшують її сприйняття. Підтримка уваги й інтересу слухачів. - Процес презентації. Стратегії ефективної взаємодії з аудиторією. - «Підведення підсумків». Робота із зауваженнями, як фактор успіху виступаючого. Як справитись із важкими запитаннями. - Як побороти хвилювання, тривогу і страх публічного виступу.	7	2	5
5.3.	Технології якісного проведення дискусій (спорів) - Дискусія (різновид публічного спору): виявлення і співставлення різних точок зору, пошук і виявлення істинного погляду, знаходження правильного рішення спірного питання. - Культура спору. Поведінка та індивідуальні особливості учасників. - Психологічні прийоми переконання у спорі. Прийоми впливу. Запитання і види відповідей. Нейтралізація нечесних прийомів. - Психологічний практикум: - Самодіагностика, - Використання різних видів аргументів для ефективного проведення дискусії. Правила які допомагають нейтралізувати негативні аргументи. - Рекомендації бажаному перемогти.	7	2	5
5.4.	Технології і секрети ефективного проведення виробничих нарад. - Фактори, що впливають на ефективність проведення нарад. - Рекомендації щодо ефективного проведення виробничих нарад, засідань, зборів. - Типи виробничих нарад. - Формула ефективності нарад і п'ять орієнтирів для керівника. - Управління процесом підготовки, проведення і завершення нарад. - Джерела удавої і невдавої наради. - <i>Ділова гра</i> : Подолання бар'єрів які заважають ефективному проведенню нарад. - Рецепти нейтралізації людей які грають «блокуючи» ролі o Вісім ситуацій які загрожують успішності наради, і необхідні компоненти психологічно грамотної поведінки ведучого. o <i>Практичне заняття</i> : Моніторинг ефективності нарад. Використання діагностичних методів для аналізу і моніторингу результативності нарад.	6	1	5
5.5.	Професійний стрес і синдром професійного вигорання персоналу і організації: шляхи профілактики і подолання.	7	2	5

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Професійний стрес як фактор зниження ефективності діяльності персоналу і організації. Функції стресу. 2. Професійні стресові фактори у професійній діяльності. Форми стресів які виникають у професійній діяльності. Прояви професійного стресу. <ul style="list-style-type: none"> - Причини професійного стресу і синдром професійного вигорання персоналу і організації. 3. Синдром професійного вигорання персоналу і організації. 4. Методи профілактики і подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання . 			
5.6.	<p>Технологія розвитку стресостійкості та здібності до швидкої адаптації</p> <ul style="list-style-type: none"> - Способи позбавлення від тривожних переживань, фобій, страхів та інших травмуючих спогадів. Подолання страху публічного виступу. - Сучасні психологічні технології: створення адекватної самооцінки і впевненості в собі; придбання спроможності здійснювати новий можливий вибір. - Зцілення від психологічних травм і розвиток емоційної стійкості (переформування відчуття провини, образ і т.д.). - Доступ до скритих внутрішніх ресурсів. Методи подолання життєвих криз. - Розвиток уміння захищати почуття власної гідності та позбавлення від страху критики. - Методи подолання депресії і песимізму. 	6	2	4
5.7.	<p>Конфлікти в ділових і міжособистісних стосунках й шляхи їх врегулювання</p> <ul style="list-style-type: none"> - Форми комунікативних взаємодій в умовах конфлікту. - Причини ділових конфліктів. - Типи ділових конфліктів і комунікативні тактики у конфліктній ситуаціях. - Врегулювання конфлікту за допомогою адміністративних способів впливу. - Психологічні засоби регуляції ділових конфліктів. - Переговори у конфліктній ситуації і правила їх введення. - Тренінг: Оволодіння технологією подолання міжособистісних протиріч та врегулювання конфліктних ситуацій. 	5	2	3
5.8.	<p>Ефективні стратегії постановки і досягнення цілей.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Необхідні вимоги і умови щодо «добре сформульованого результату» як першооснови досягнення цілей. - <i>Тренінг:</i> Формування умінь оцінки оформлення результатів, на основі визначених стандартних показників. - Ефективні стратегії прийняття рішення і постановки цілей. - <i>Навчально-рольова гра:</i> Формування готовності персоналу для досягнення цілей (або до виконання будь-якої діяльності). - Опис і необхідні нюанси виконання техніки створення готовності. Формування готовності для досягнення цілей. - <i>Тренінг:</i> Практика тактичного управління за цілями. Опис і умови проведення техніки створення образу бажаного майбутнього. 	5	2	3
6.	<p>Розділ 6. Індивідуально-творча робота</p> <p>Презентація і захист написаної залікової письмової роботи з аналізу власного досвіду і практичних результатів впровадження «Технології» в практику роботи освітніх закладів різних типів.</p>	1		1
7.	<p>Розділ 7. Підведення підсумків. Можливості реалізації «Технології» та перспективи її впровадження.</p>	1		1
	Контрольно-оціночні заняття. Підсумковий контроль:	2	-	2
	Всього:	72	27	45

У процесі освоєння описаного вище спецкурсу слухачі здійснили самостійно впровадження «Технолгії» в освітній процес реальної освітньої організації, здійснюючи експертизу, а також корекцію виявлених проблем – в організаційно-інноваційному середовищі та сформованості внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Освітні модулі спецкурсу розведено у часі, при цьому протягом всього курсу навчання здійснюється постійний взаємозв'язок із автором (тренером-тьютором курсу) зі слухачами, у тому числі, за допомо-

гою сучасних інформаційно-комунікативних технологій. Періодично обговорюються і аналізуються звіти слухачів про результати впровадження. Також здійснюється індивідуальне консультування із різних аспектів курсу. По завершенню курсу навчання слухачами проводиться презентація і захист творчої дослідницької роботи за аналізом власного досвіду і практичних результатів власного впровадження «Технології» у практику роботи освітніх організацій різних типів. З'ясовуються її перспективність та можливість самостійної реалізації «Технології» та її моделей, а також доцільність і можливість використання їх результатів у освітню практику.

За результатами впровадження спецкурсу «Управлінська компетентність керівника з формування готовності персоналу освітніх організацій» з'ясовано, що «Технологія» є *придатною для відтворення* не тільки автором, але й іншими фахівцями з можливістю досягнення запланованих результатів, не тільки психологами, а також, при спеціальній підготовці за названим спецкурсом, іншими фахівцями. **Перспективність подальшої масової реалізації «Технології»** полягає у гарантії досягнення запланованих результатів, професійного і морального задоволення від творчого процесу, самодостатності реалізації особистісного потенціалу в освітньому процесі.

3.4. Результати порівняльного аналізу дослідження проблеми формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності

У процесі формувального експерименту отримано результати вивчення ефективності впровадження спеціальних психологічних програм, спрямованих на формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в експериментальній та контрольній групах. Результати експерименту оцінювались на основі визначених нами кількох груп критеріїв, визначених за результатами констатувального дослідження. *Перша* група – це критерії, що відображують стан організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій, (що відповідають зовнішнім умови)». *Друга* група – це критерії, що пов'язані безпосередньо з системами рис, особистісних конструктів, установок і відношення персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови). *Третя* група – критерії, пов'язані з оцінкою учасниками особистої значущості для них запропонованої системи і змісту програм експериментальних спецкурсів. Окремим показником для порівняння результатів експериментальної і контрольної груп персоналу освітніх організацій виступив «інтегральний показник інноваційності», отриманий внаслідок фак-

торного аналізу «до» і «після» циклу спеціальної психологічної підготовки.

Для здійснення формульованого експерименту з числа сукупності освітніх організацій, що були охоплені процесом впровадження моделей експертизи і корекції «технології», сформовані експериментальні та контрольні групи. В експериментальній групі нараховувалось 89 осіб, у контрольній – 66. Обидві групи персоналу освітніх організацій мали приблизно однакові соціально-професійні характеристики: вік, стаж, ставлення й активність у впровадженні новацій, більшість із міських шкіл, більшість учасників – жінки.

3.4.1. Динаміка змін результатів дослідження стану організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (зовнішні умови). Ефективність впровадження «1.2. Корекційної моделі» вивчалась за допомогою того ж діагностичного інструментарію, за допомогою якого здійснено експертизу стану організаційно-інноваційного середовища в ході констатувального етапу дослідження. Вхідне анкетування проводилось у рамках констатувального експерименту на передодні здійснення корекційної роботи, а вихідне – через 2 місяця після впровадження у практику роботи освітньої організації проектів творчих груп, щодо реалізації першочергових завдань, визначених у ході використання корекційно-розвивальних креативних методів з метою створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища.

Розглянемо динаміку порівняльного аналізу діагностичних зрізів експериментальної та контрольної груп за результатами констатувального етапу експерименту (впровадження моделі експертизи організаційно-інноваційного середовища освітньої організації, описаної у 2.2.1) та формульованого етапу (впровадження корекційної моделі створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища, описаної в 3.2.1). Результати діагностики «до» та «після» впровадження формульованого впливу подано у додатку М.3.4.1. Оцінки значущості відмінностей отриманих результатів оцінювалися за допомогою t-критерія Ст'юдента. У зрізах «до» і «після» формульованого експерименту використано однакові критерії, що дозволило порівняти середні величини показників експерименту. У додатку М.3.4.2. подано оцінки значущості відмінностей пріоритетності параметрів організаційно-інноваційного середовища для персоналу освітніх організацій до та після формульованого експерименту, частина з яких подана у табл. 3.12.

Таблиця 3.12

Максимальні статистично значущі відмінності пріоритетності середніх показників дослідження організаційно-інноваційного середовища у формульованому експерименті (n`=153).

№	Показники та параметри	Зріз 1 (N=89)	Зріз 2 (N=66)	Різниця середніх	Критерій оцінки	Статистична значущість
---	------------------------	---------------	---------------	------------------	-----------------	------------------------

		Хср.	σ	Хср.	Σ	Δ	t	P<	
		на рівні $p < 0,001$							
1.	В.в2. Сумісність	6,7	1,1	7,9	1,2	-1,25	648	P<0,001	
2.	Стан організаційно-інноваційного середовища	7,08	1,0	8,1	1,02	-1,02	628	P<0,01	
3.	Мотиваційне середовище.	7,2	0,9	8,0	0,8	-0,77	559	P<0,001	
4.	<i>В. Згуртованість колективу</i>	6,9	1,0	7,7	1,0	-0,81	493	P<0,001	
5.	А.а1. - Орієнтованість колективу на досягнення у поточній діяльності	7,2	0,9	7,9	1,0	-0,68	438	P<0,001	
6.	ЗРРК Загальний рівень розвитку колективу	7,1	0,9	7,7	1,0	-0,66	431	P<0,001	
7.	Функція керівництва	6,9	1,0	7,5	1,0	-0,64	401	P<0,001	
8.	<i>Б. Організованість колективу</i>	7,0	0,9	7,6	1,2	-0,66	368	P<0,001	
9.	В.в3. Потенційна стабільність	6,9	1,0	7,5	1,0	-0,62	361	P<0,001	
10.	Б.б1. Відповідальність	6,9	1,0	7,6	1,3	-0,67	351	P<0,001	
11.	Б. б3. Включення в управління	6,8	1,1	7,5	1,2	-0,67	346	P<0,001	
12.	<i>А. - Ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу</i>	7,4	0,9	7,9	1,0	-0,52	337	P<0,001	
		на рівні $p < 0,01$							
13.	Б.б2. Спрацьованість	7,2	1,0	7,8	1,3	-0,64	329	P<0,01	
14.	В.в1. Єдність орієнтації	7,1	1,1	7,7	1,1	-0,58	327	P<0,01	
15.	А.а3. Орієнтованість на саморозвиток	7,4	0,9	7,9	1,1	-0,52	307	P<0,01	
		на рівні $p < 0,005$							
16.	А.а2. Організованість колективу на розвиток діяльності	7,5	1,0	7,9	1,0	-0,36	228	P<0,05	

Аналіз результатів табл. 3.10 дає підставу для висновку: більшість із **статистично значущих** змін пріоритетності параметрів організаційно-інноваційного середовища виявили їх збільшення; констатуємо наявність значної кількості статистично значущих відмінностей між показниками учасників «до» і «після» корекційного етапу дослідження на рівні: **$p < 0,001$** у наступних параметрах та показниках: – В.в2. Сумісність (до: Хср.=6,7; $\sigma=1$; після: 7,9; $\sigma=1,2$); – *Стан організаційно-інноваційного середовища* (до: Хср.=7,08; $\sigma=1$; після: 8,1; $\sigma=1,02$); – *Загальний показник оцінки мотиваційного середовища* (до: Хср.=7,2; $\sigma=0,9$; після: 8,0; $\sigma=0,8$), – *В. Згуртованість колективу* (до: Хср.=6,9; $\sigma=1,0$; після: 7,7; $\sigma=1,0$); – А.а1. Орієнтованість колективу на досягнення у поточній діяльності (до: Хср.=7,2; $\sigma=0,9$; після: 7,9; $\sigma=1,0$); – *ЗРРК Загальний рівень розвитку колективу* (до: Хср.=7,1; $\sigma=0,9$; після: 7,7; $\sigma=1,0$); – *Загальний показник оцінки якості реалізації функції керівництва* (до: Хср.=6,9; $\sigma=1,0$; після: 7,5; $\sigma=1,0$); – *Б. Організованість колективу* (до: Хср.=7,0; $\sigma=0,9$; після: 7,6; $\sigma=1,2$); – В.в3. Потенційна стабільність (до: Хср.=6,9; $\sigma=1$; після: 7,5; $\sigma=1,0$); – Б.б1. Відповідальність (до: Хср.=6,9; $\sigma=1,0$; після: 7,6; $\sigma=1,3$); – Б. б3. Включення в управління (до: Хср.=6,8; $\sigma=1,1$; після: 7,5; $\sigma=1,2$); – *А. Ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу* (до: Хср.=7,4; $\sigma=0,9$; після: 7,9; $\sigma=1,0$). **$p < 0,01$** : – Б.б2. Спрацьованість (до: Хср.=7,2; $\sigma=1,0$; після: 7,8; $\sigma=1,3$); – В.в1. Єдність орієнтації (до: Хср.=7,1; $\sigma=1,1$; після: 7,7; $\sigma=1,1$); – А.а3. Орієнтованість на саморозвиток (до: Хср.=6,9; $\sigma=1,0$; після: 7,6; $\sigma=1,3$). **$p < 0,05$** у наступних параметрах та показниках: – А.а2. Організованість колективу на розвиток діяльності (до: Хср.=7,5; $\sigma=1,0$; після: 7,9; $\sigma=1,0$).

Як видно з таблиці 3.10 всі статистично значущі зміни пріоритетності показників організацій-

но-інноваційного середовища свідчать про їх збільшення. Це говорить про те, що підбрані та використані у ході формувального експерименту корекційно-розвивальні креативні методики суттєво сприяли підвищенню значущості організаційно-інноваційного середовища освітньої організації.

Узагальнення результатів дослідження. За результатами формувального етапу дослідження, в умовах якого впроваджено корекційну модель створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (описаного у пункті 3.2.1), здійснено порівняльний аналіз основних оцінних показників цього дослідження: 1) «рівня розвитку колективу», 2) «мотиваційного середовища», 3) «функції керівництва», 4) аналіз загальної оцінки..

1) Здійснено узагальнення результатів дослідження «**рівня розвитку колективу**», у таблиці 3.13 подано середні значення оцінних параметрів інтегральних та первинних характеристик РРК кількісних показників вибірки ЕГ і КГ та оцінки значущості достовірності кожного із параметрів поточного дослідження.

Таблиця 3.13

Порівняльний аналіз оцінних параметрів інтегральних та первинних характеристик рівня розвитку колективу у ЕГ та КГ до і після тренінгу

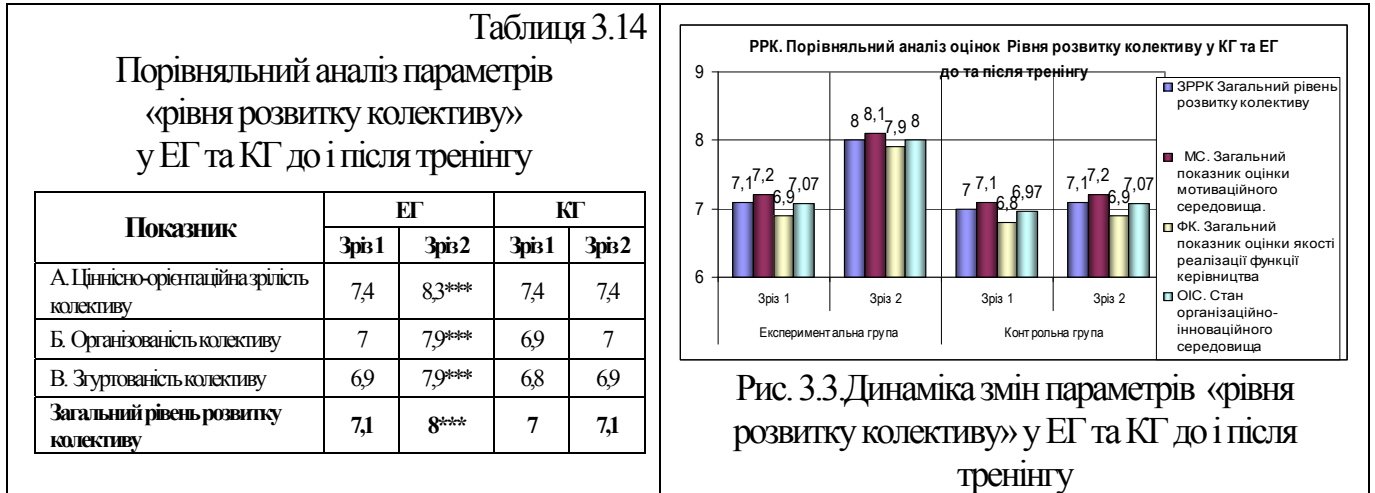
Показники та параметри	ЕГ		КГ	
	Зріз 1	Зріз 2	Зріз 1	Зріз 2
А.а1. Орієнтованість колективу на досягнення у поточній діяльності	7,2	8,1***	7,2	7,2
А.а2. Організованість колективу на розвиток діяльності	7,5	8,5***	7,4	7,5
А.а3. Орієнтованість на саморозвиток	7,4	8,3***	7,5	7,4
А. - Ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу	7,4	8,3***	7,4	7,4
Б.б1. Відповідальність	6,9	7,9***	6,9	6,9
Б.б2. Спрацьованість	7,2	8,1***	7,1	7,2
Б.б3. Включення в управління	6,8	8***	6,7	6,9
Б. Організованість колективу	7	7,9***	6,9	7
В.в1. Єдність орієнтації	7,1	8,2***	7	7,1
В.в2. Сумісність	6,7	7,8***	6,5	6,6
В.в3. Потенційна стабільність	6,9	8,1***	6,8	6,8
В. Згуртованість колективу	6,9	7,9***	6,8	6,9
ЗРРК Загальний рівень розвитку колективу	7,1	8***	7	7,1
Загальний показник оцінки мотиваційного середовища.	7,2	8,1***	7,1	7,2
Загальний показник оцінки якості реалізації функції керівництва	6,9	7,9***	6,8	6,9
Стан організаційно-інноваційного середовища	7,07	8,0***	6,97	7,07

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

У таблиці 3.12 подано порівняльний аналіз інтегральних та первинних характеристик РРК до і після тренінгу у ЕГ і КГ, на рис. 3.3. графічно відображено динаміку змін цих параметрів до і після тренінгу у ЕГ і КГ.

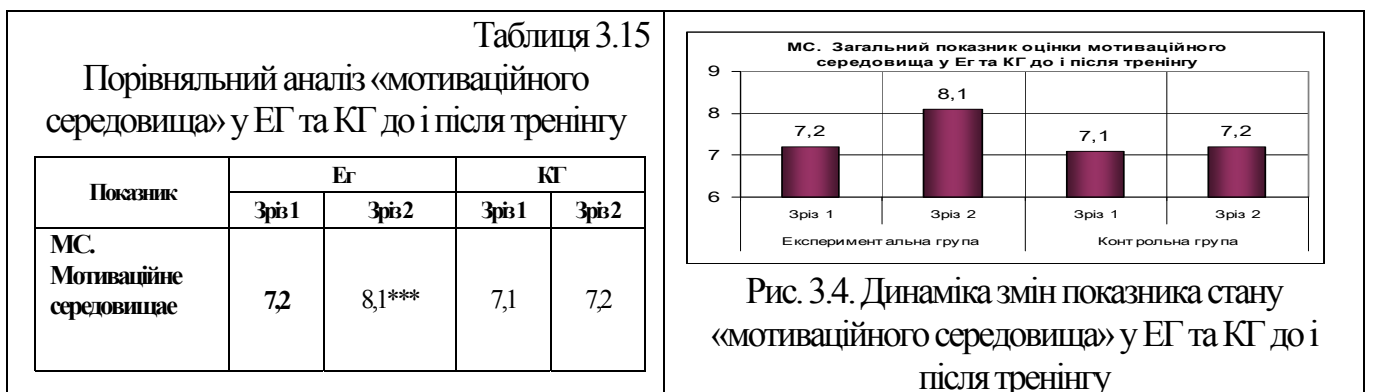
Порівняльний аналіз (табл. 3.14 та рис 3.3) даних експерименту дає підставу для висновку, що після здійснення корекційної роботи оцінки усіх параметрів загального РРК зросли у ЕГ (до: $X_{ср.} = 7,1$; $\sigma = 0,9$; після: 8 ; $\sigma = 0,9$; $p < 0,001$), особливо підвищився рівень: – «А. Ціннісно-

орієнтаційної зрілості колективу (до: $X_{ср.} = 7,4$; $\sigma = 0,9$; після: $8,3$; $\sigma = 0,9$; $P < 0,001$), «Зуртованість колективу» (до: $X_{ср.} = 6,9$; $\sigma = 1,0$; після: $7,7$; $\sigma = 1,0$; $P < 0,001$), «Організованість колективу» (до: $X_{ср.} = 7,0$; $\sigma = 0,9$; після: $7,9$; $\sigma = 0,9$; $P < 0,001$). При цьому названі параметри у КГ залишилися на тому ж рівні. Графічне відображення представлено у додатку К.1.1.



Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$.

2). Нами узагальнено результати та здійснено порівняльний аналіз оцінного показника «мотиваційного середовища» (МС), за результатами порівняльного аналізу (табл. 3.15), «до» і «після» тренінгу також є позитивні зміни у ЕГ, у КГ показники залишилися майже на тому ж рівні (до: $X_{ср.} = 7,2$; $\sigma = 0,9$; після: $8,2$; $\sigma = 0,9$; $P < 0,001$). Графічне відображення динаміки змін МС представлено на рис. 3.4.



Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Також, можна констатувати, що після здійснення корекційної роботи оцінки усіх параметрів загального МО зросли у ЕГ, а в КГ залишилися без змін.

3) Узагальнено результати та здійснено порівняльний аналіз оцінного показника «функції керівництва» (ФК), дані порівняльного аналізу подано у табл. 3.16., графічне відображення на рис. 3.5.

Таблиця 3.16

Порівняльний аналіз «функції керівництва» у ЕГ та КГ до і після тренінгу

Показник	ЕГ		КГ	
	Зріз 1	Зріз 2	Зріз 1	Зріз 2
ФК. Функція керівництва	6,9	7,9***	6,8	6,9



Рис. 3.5. Динаміка змін стану якості реалізації «функції керівництва» у ЕГ та КГ до і після тренінгу

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Зауважимо, що після корекційного втручання цей параметр у ЕГ значно підвищився (до: $\text{Хсп.} = 6,9$; $\sigma = 1,0$; після: $7,9$; $\sigma = 1,0$; $P < 0,001$) у порівнянні з КГ.

4) Здійснюючи порівняльний аналіз **основних показників стану організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (ОІС)** до і після тренінгу з'ясовано, що у складові ОІС підвищилися, а у КГ залишилися майже на тому саме рівні (див. табл. 3.17; рис. 3.6).

Таблиця 3.17

Порівняльний аналіз основних показників організаційно-інноваційного середовища у ЕГ та КГ до і після тренінгу

Показник	ЕГ		КГ	
	Зріз 1	Зріз 2	Зріз 1	Зріз 2
ЗРПК Рівень розвитку колективу	7,1	8***	7	7,1
МС. Мотиваційне середовище.	7,2	8,1***	7,1	7,2
ФК. Функція керівництва	6,9	7,9***	6,8	6,9
ОІС. Організаційно-інноваційного середовища	7,07	8***	6,97	7,07

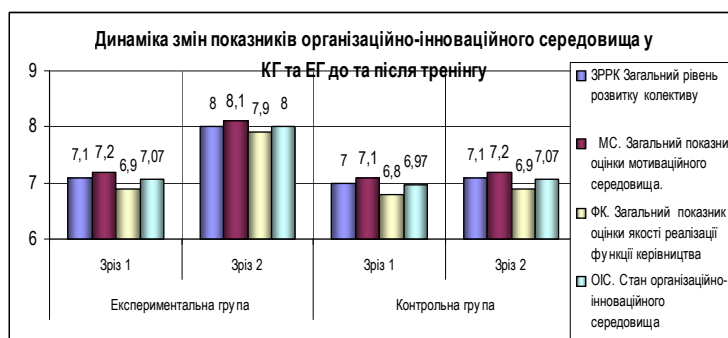


Рис. 3.6. Динаміка змін показників організаційно-інноваційного середовища у ЕГ та КГ до і після тренінгу

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$.

На користь цього підтвердження свідчать емпіричні дані у табл. 3.15, що наглядно демонструють позитивну динаміку змін до і після впровадження корекційних методів у ЕГ за усіма оцінними параметрами дослідження організаційно-інноваційного середовища на рівні $P < 0,001$, а у КГ показники залишилися майже на тому самому рівні.

Отже, результати формуального експерименту дослідження зовнішніх умов і чинників організаційно-інноваційного середовища підтверджують ефективність запропонованих психолого-педагогічних заходів і корекційно-розвивальних креативних методів, запропонованих нами у «1.2. Корекційної моделі створення організаційно-інноваційного середовища освітньої організації», складової «Психолого-педагогічної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності».

3.4.2. Динаміка змін внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. На завершальному етапі нашого дослідження проаналізуємо динаміку змін результативності впровадження корекційно-розвивальних методів формування внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Основною організаційною формою спеціальної психологічної підготовки персоналу є експериментальний авторський спецкурс за програмою «2.2. Багаторівнева корекційна модель рефлексивно-інноваційного тренінгу: «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості» (РІТ), що є корекційною складовою «Технології». Для його реалізації та здійснення формувального експерименту залучено 2-і підгрупи персоналу освітніх організацій. Одна *експериментальна група* (ЕГ) кількість 89 осіб на початку експерименту (1 зріз) і після завершення (2 зріз) 66 осіб, а друга – *контрольна група* (КГ) 67 осіб на початку експерименту (1 зріз) і після завершення (2 зріз) 31 особа. Групи формувалися таким чином, що вибірка досліджуваних в експериментальній та контрольній групі була максимально подібною за віком, статевими та іншими соціально-демографічними і організаційно-професійними характеристиками (спеціальність, посада - управлінці, вчителі початкової школи і вчителі профільної школи). Всього у формувальному експерименті було задіяно 156 осіб на початку і 97 осіб на завершальному етапі.

У першій *експериментальній групі* підготовка носила цілеспрямований та системний характер відповідно до розробленого спецкурсу програми РІТ, що спрямований на формування внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності. З урахуванням багаторівневої структури спецкурсу та великої кількості навчального навантаження на слухачів за програмою РІТ, навчання здійснювалося у між курсовий та канікулярний період у рамках спеціальної курсової підготовки.

Враховуючи особливості специфіки реалізації певних освітніх модулів, *навчання I-IV модулів РІТ* чітко регламентовано, здійснювалось послідовно один за одним в умовах очної форми підвищення кваліфікації персоналу з перервою між модулями мінімум два місяця. При цьому слід зазначити, що теми занять різних модулів взаємопов'язані та взаємодоповнюють один одного, з кожним кроком матеріал ускладнювався. Наприклад, I-й модуль – є базовим курсом, своєрідною «азбукою навчання», при цьому різні техніки (вправи), що використано в ньому мають свою власну структуру, алгоритм, чітко визначені кроки здійснення і завершеність. Але такі ж техніки використовуються у наступних модулях вищого рівня, але у якості лише одного із кроків більш склад-

ної техніки. Саме тому без знань і умінь використання матеріалу попередніх модулів просуватися далі, на більш високий рівень не можливо, адже кожний наступний модуль – це вищий рівень складності та відповідальності. Результативність тренінгу залежить від послідовного засвоєння знань, набутих умінь та навичок використання корекційно-розвивальних методів у процесі тренінгу, майстерності їх реалізації.

Наступні модулі (V – X) реалізовувалися в умовах очно-дистанційної форми підвищення кваліфікації. Це передбачало проведення очної сесії, термін проведення залежав від тривалості етапу навчання, у рамках якого використовувалися різні інтерактивні корекційно-розвивальні методи: тренінги, ділові та рольові ігри, дискусії, коучинг, кожний тематичний етап забезпечувався мультимедійним супроводом тощо. У міжсесійний період здійснювався дистанційний етап навчання з метою самостійного використання слухачами розроблених автором тематичних навчально-методичних посібників та комунікаційно-інформаційних засобів. У процесі дистанційного етапу виконувалися спеціальні індивідуальні домашні завдання з навчального практикуму, що забезпечували використання набутих під час очних сесій психологічних знань, умінь й навичок формування внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності.

Для слухачів, які увійшли до КТ, не проводилася спеціальна психологічна підготовка за програмою РІТ. Їх навчання носило стандартний характер відповідно до плану самопідготовки та курсів підвищення кваліфікації персоналу, тому проблема формування внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності обговорювалась фрагментарно.

На заключному етапі дослідження у якості ключового завдання виступило виявлення позитивних зрушень, які відбулися в цілісній структурі відношень, конструктивів і якостей особистості під час спеціальної психологічної підготовки з формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Головним методом при цьому виступив *формувальний експеримент*, мета якого полягала у впровадженні комплексної системи науково-методичного забезпечення спеціальної психологічної підготовки персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, здійсненні порівняльного аналізу зрізів емпіричних даних на різних етапах експерименту, визначенні достовірності статистичної значущості середніх показників дослідження, з'ясуванні результатів динаміки змін у експериментальній та контрольній групах «до» та «після» впровадження корекційно-розвивальних методів «технології».

Змінною в експерименті є система соціально-психологічної підготовки персоналу освітніх

організацій, спрямована на формування в них знань та навичок необхідних для сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності. Для цього було визначено об'єктивні та суб'єктивні, кількісні й якісні критерії оцінки успішності й, відповідно, підібрано адекватні методи дослідження. Для підвищення якості даних і видалення помилок, зумовлених фактором «соціальної бажаності» внаслідок ситуації експертизи, нами використано факторний аналіз.

Відповідно до програми навчання у формульованому експерименті застосовано систему *методів* психологічної і методичної підготовки, які взаємно доповнюють і підсилюють навчальний ефект.

Ефективність впровадження («індивідуальної») експериментальної авторської програми спецкурсу «2.2.Багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу (РТТ), описаного у підрозділі 3.2.2, вивчалась за допомогою того самого психолого-діагностичного інструментарію, який використано у впровадженні «2.1. Моделі експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності», описаної у 2.2.2. Вхідна діагностика (1 зріз) у ЕГ та КГ проводилась після завершення констатувального експерименту, напередодні здійснення корекційної роботи, а вихідна – контрольний 2 зріз емпіричних даних у ЕГ здійснювалася, через 2 місяця після впровадження у практику роботи освітньої організації корекційно-розвивальних методів РТТ у процесі формульованого експерименту, а у КГ у цей же проміжок часу.

Проаналізовано загальні результати діагностики «до» та «після» здійснення формульованого впливу, поданого у додатку М. 3, метою порівняння результатів діагностичних зрізів – «до» і «після» формульованого експерименту в ЕГ та КГ та встановлення статистично значущих відмінностей ми піддали отримані дані аналізу за *t-критерієм Ст'юдента*. У зрізах «до» і «після» формульованого експерименту використано однакові критерії, що дозволило порівняти середні величини «до» і «після» експерименту за однаковими критеріями.

У додатку М.3.4.2. *подано оцінки значущості відмінностей пріоритетності параметрів* внутрішньої психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності «до» та «після» формульованого експерименту, частина з яких подана у додатку П.3.1. Аналіз результатів їх дає підставу для наступного висновку: більшість із статистично значущих змін пріоритетності параметрів ВПГДЦД виявили їх збільшення; констатуємо наявність значної кількості достовірно значущих відмінностей між показниками учасників «до» та «після» впровадження корекційного етапу дослідження.

Здійснено аналіз оцінних показників і параметрів поточного дослідження (Додаток П.3.1) за

ознакою їх пріоритетності відповідно до рівня їх статистичної значущості: $p < 0,001$; $p < 0,01$; $p < 0,05$.

Пріоритетність показників і параметрів поточного дослідження за **рівнем статистичної значущості** відмінностей **$p < 0,001$** : – Загальна оцінка «інноваційність» (до: $X_{\text{ср.}}=62,2$; $\sigma=17,6$; після: 83 ; $\sigma=7,7$). – Інноваційність, шкала «Схильність модифікувати інноваційні розробки інших» (Ін.7) (до: $X_{\text{ср.}}=59,69$; $\sigma=22$; після: $81,8$; $\sigma=13$). – Інноваційність, шкала «Бажання бути ініціатором інновації» (Ін.4) (до: $X_{\text{ср.}}=57,16$; $\sigma=24,2$; після: $81,6$; $\sigma=14,8$). – Інноваційність, шкала «Емоційне ставлення до інновацій» (Ін.3) (до: $X_{\text{ср.}}=71,52$; $\sigma=19,87$; після: $X_{\text{ср.}}=91,4$; $\sigma=11$). – Інноваційність, шкала «Необхідність інновацій у власній професійній діяльності» (Ін.1) (до: $X_{\text{ср.}}=68,1$; $\sigma=19,8$; після: $87,5$; $\sigma=11,8$). – Інноваційність, шкала Схильність вдосконалювати інноваційні розробки інших (Ін.8) (до: $X_{\text{ср.}}=61$; $\sigma=22,6$; після: 83 ; $\sigma=15,1$). – Інноваційність, шкала «Бажання бути виконавцем інновації» (Ін.5) (до: $X_{\text{ср.}}=65,7$; $\sigma=21,95$; після: $86,4$; $\sigma=14,3$). – Інноваційність, шкала «Активність прийняття участі у інноваціях» (Ін.2) (до: $X_{\text{ср.}}=60,37$; $\sigma=19,3$; після: $78,6$; $\sigma=14,9$). – Задоволеність потреб у процесі професійної діяльності (АДГІД) (до: $X_{\text{ср.}}=3,85$; $\sigma=0,7$; після: $4,5$; $\sigma=0,6$). – Особистісно-розвивальна тенденція, що відповідає «Креативному» мотиваційному профілю (до: $X_{\text{ср.}}=27,33$; $\sigma=5,21$; після: $31,3$; $\sigma=4,4$). – Інноваційність, шкала «Схильність розробляти власні авторські інновації» (Ін.6) (до: $X_{\text{ср.}}=53,6$; $\sigma=25$; після: 73 ; $\sigma=24$). – Задоволеність професійною діяльністю (Заг. оц. АДГІД) (до: $X_{\text{ср.}}=4$; $\sigma=0,64$; після: $4,6$; $\sigma=0,6$), ЗП12. – Задоволеність потреби (ЗП.12.1) Моя робота дає можливість проявляти творчість (до: $X_{\text{ср.}}=79,72$; $\sigma=17,39$; після: $91,1$; $\sigma=12,1$). – Локус контролю, шкала «Інтернальність загальн» (СЛК 2) (до: $X_{\text{ср.}}=59,5$; $\sigma=13,7$; після: $69,2$; $\sigma=12,2$). – Мотиваційний профіль, мотив «Загальна активність» (до: $X_{\text{ср.}}=23,75$; $\sigma=5,7$; після: $27,6$; $\sigma=5,3$). – Поріг активності (зворотна шкала, чим нижчий ПА, тим активність зростає) (до: $X_{\text{ср.}}=6,79$; $\sigma=2,91$; після: $4,6$; $\sigma=2,9$). – Задоволеність професією АДГІД (ЗП 5,7,9.) (до: $X_{\text{ср.}}=4$; $\sigma=1,4$; після: $4,7$; $\sigma=1$). – Самоактуалізація, шкала «Цінності» САМОАЛ2. (до: $X_{\text{ср.}}=61,4$; $\sigma=16,4$; після: $70,9$; $\sigma=15,7$). – Мотиваційний профіль, мотив творча активність (до: $X_{\text{ср.}}=29,8$; $\sigma=6,87$; після: $32,6$; $\sigma=5,4$). – Індивідуально-психологічні особливості особистості: Сміливий (КЕТ.Н.) (до: $X_{\text{ср.}}=34,2$; $\sigma=17,6$; після: $44,1$; $\sigma=16,7$). – Мотиваційний профіль, мотив «Суспільна корисність» (до: $X_{\text{ср.}}=29,24$; $\sigma=7,1$; після: $33,6$; $\sigma=8,1$). – Самоактуалізація, шкала «Прагнення до творчості або креативність» (САМОАЛ5) (до: $X_{\text{ср.}}=52,02$; $\sigma=15,7$; після: 78 ; $\sigma=14$). – Спонування до самовдосконалення, через «Бажання стати висококласним фахівцем» (Сп. Сам. 3.) (до: $X_{\text{ср.}}=12$; $\sigma=3,14$; після: 14 ; $\sigma=3,9$). – Спонування до самовдосконалення, через «Бажання краще завоювати свою посаду,

спеціальність» (Сп. Сам. 14.) (до: $X_{\text{ср.}}=6,8$; $\sigma=3,28$; після: 8,7; $\sigma=3,6$). – Самоактуалізація, шкала «Контактність» (САМОАЛ10) (до: $X_{\text{ср.}}=53,82$; $\sigma=16,3$; після: 72,5; $\sigma=15$). – Самоактуалізація, шкала «Гнучкість у спілкуванні» (САМОАЛ11) (до: $X_{\text{ср.}}=48,4$; $\sigma=16$; після: 78; $\sigma=15$). – Креативний мотиваційний профіль (АДГІД) (до: $X_{\text{ср.}}=3,9$; $\sigma=1,36$; після: 4,5; $\sigma=0,9$). – Самоактуалізація, загальна оцінка (до: $X_{\text{ср.}}=52,4$; $\sigma=15,4$; після: 70,1; $\sigma=8,88$).

Пріоритетність показників і параметрів дослідження за рівнем статистичної значущості відмінностей **$p < 0,01$** : – Задоволеність потреби «Моя робота дає можливість професійного росту» (ЗП.12.2) (до: $X_{\text{ср.}}=74,5$; $\sigma=22,81$; після: 85,9; $\sigma=20,3$). – Локус контролю, шкала «Інтернальність загальна» (ЛК 1), (до: $X_{\text{ср.}}=60,4$; $\sigma=14,7$; після: 64,1; $\sigma=13,8$). – Направленість мотивації (до: $X_{\text{ср.}}=4,32$; $\sigma=0,85$; після: 4,7; $\sigma=0,8$); – Самоактуалізація, шкала «Орієнтованість у часі» (САМОАЛ1) (до: $X_{\text{ср.}}=62,25$; $\sigma=20,8$; після: 71; $\sigma=17,7$). – Спонування до самовдосконалення, через «Установка опанувати новими професійно важливими якостями» (Сп. Сам. 8) (до: $X_{\text{ср.}}=9,2$; $\sigma=3$; після: 10,6; $\sigma=3,2$). – Індивідуально-психологічні особливості особистості: КЕТ І. Нагія (суворість, жорсткість); +Premsla(м'якосердя, ніжність) (до: $X_{\text{ср.}}=40,5$; $\sigma=18,76$; після: 49,5; $\sigma=20,9$). – Рівень суб'єктивного локусу контролю, шкала «Інтернальність в сімейних стосунках» (СЛК 2с.) (до: $X_{\text{ср.}}=57,7$; $\sigma=14,7$; після: 64,1; $\sigma=13,8$). – Спонування до самовдосконалення, через «Інтерес до своєї професії» (Сп. Сам. 7) (до: $X_{\text{ср.}}=11,2$; $\sigma=2,95$; після: 12,4; $\sigma=2,3$).

Пріоритетність показників і параметрів дослідження за рівнем статистичної значущості відмінностей **$p < 0,05$** : – Задоволення потреб у процесі професійної діяльності (ЗП.12. Потреби ср. зн.) (до: $X_{\text{ср.}}=67,94$; $\sigma=13,23$; після: 72,8; $\sigma=10,8$). – Задоволеність професійною діяльністю у перспективі (ЗП10) (до: $X_{\text{ср.}}=4$; $\sigma=0,85$; після: 4,3; $\sigma=0,8$). – Індивідуально-психологічні особливості особистості: КЕТ В. Інтелектуальний розвиток. (до: $X_{\text{ср.}}=49,5$; $\sigma=17,33$; після: 55,7; $\sigma=14,5$). – Прагнення до самовдосконалення (Сп. Сам. заг. оц.) (до: $X_{\text{ср.}}=7,7$; $\sigma=2,65$; після: 7,9; $\sigma=2,4$). – Задоволеність потреби у процесі професійної діяльності «Дає можливість бути самостійним, незалежним в роботі» (ЗП.12.7) (до: $X_{\text{ср.}}=69,89$; $\sigma=22,8$; після: 77,3; $\sigma=17,2$). – Локус контролю, шкала «Інтернальність в області виробничих відносин» (СЛК 2.Ів) (до: $X_{\text{ср.}}=60,05$; $\sigma=20$; після: 64,1; $\sigma=13,8$). – Задоволеність потреби «Задовольняє потребу в новій, цікавій роботі» (ЗП.12.8) (до: $X_{\text{ср.}}=70,6$; $\sigma=20,5$; після: 77,3; $\sigma=16,7$). – Локус контролю, шкала «Інтернальність в області досягнень» (СЛК 2Ід) (до: $X_{\text{ср.}}=59,7$; $\sigma=16,1$; після: 65,3; $\sigma=15,4$). – Прагнення до самовдосконалення, через «Задоволеність власним розвитком» (Сп. Сам. 9) (до: $X_{\text{ср.}}=9,03$; $\sigma=3,63$; після: 10,3;

$\sigma=3,6$). – *Індивідуально-психологічні особливості особистості*: КЕТ.G. Слабкість «над-Я» (недобросовісність) +Сила «над Я» (добросовісність) (до: $X_{\text{ср.}}=42,9$; $\sigma=18,78$; після: $49,6$; $\sigma=20,4$). – *Індивідуально-психологічні особливості особистості*: КЕТ.L. Alaxia (довірливість); +Protention (схильність підозрювати) (до: $X_{\text{ср.}}=35,1$; $\sigma=15$; після: $40,5$; $\sigma=14$). – Різень суб'єктивного локусу контролю, шкала «Інтернальність в міжособистісних стосунках» (СЛК 2Ім.с) (до: $X_{\text{ср.}}=60,7$; $\sigma=26,3$; після: 69 ; $\sigma=23$). – *Мотиваційний профіль, мотив «Комфарту»* (зворотна шкала) (до: $X_{\text{ср.}}=24,81$; $\sigma=5,84$ після: 23 ; $\sigma=4,4$). – Самоактуалізація, шкала «Потреба у побутийному пізнанні» (САМОАЛ4) (до: $X_{\text{ср.}}=60$; $\sigma=15,98$; після: $68,8$; $\sigma=13,5$). – *Задоволеність професійною діяльністю у нинішній час* (ЗП 11) (до: $X_{\text{ср.}}=4,43$; $\sigma=0,82$; після: $4,7$; $\sigma=0,8$).

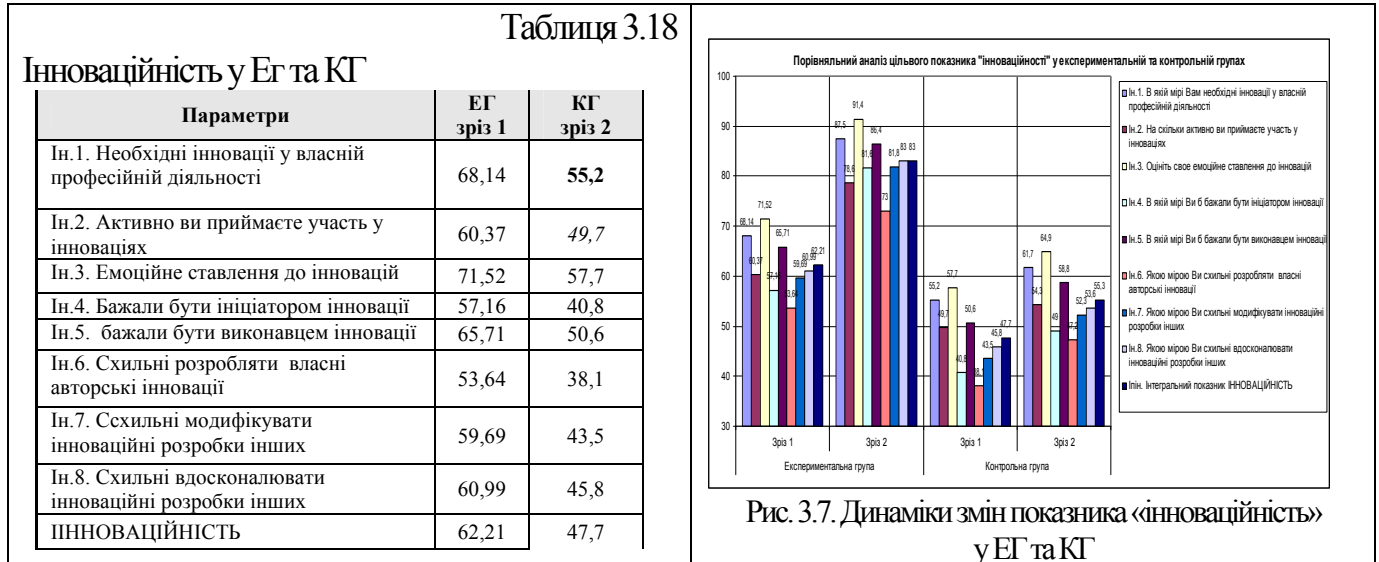
За результатами порівняльній аналізу можна констатувати, що впровадження програми спецкурсу РІТ має значущий вплив на перераховані вище статистично значущі показники та параметри. Як видно з таблиці 3.16 всі статистично значущі зміни пріоритетності показників внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності свідчать про їх збільшення. Це говорить про те, що підібрані та використані у ході формувального експерименту корекційно-розвивальні методики суттєво сприяли підвищенню їх значущості.

Наступним кроком формувального експерименту є здійснення порівняльного аналізу та з'ясування динаміки змін середніх оцінок показників і параметрів дослідження у зрізах «до» і «після» формувального експерименту у ЕГ та КГ. У додатку М.3.4.2. подано середні значення оцінних параметрів та показники внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, кількісний показник вибірки експериментальної групи (ЕГ) і контрольної групи (КГ) та оцінки значущості достовірності кожного з параметрів поточного дослідження.

За результатами формувального етапу дослідження щодо впровадження корекційної багаторівневої моделі рефлексивно-інноваційного тренінгу (РІТ) (описаного у пункті 3.2.2), здійснено порівняльній аналіз основних оцінних параметрів внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності: *цільового показника*: «інноваційність», яку розглядаємо у даному підрозділі як рису особистості (до: $X_{\text{ср.}}=7,8$; $\sigma=1,0$; після: $8,1$; $\sigma=-1,02$); *прогностичних показників* (до: $X_{\text{ср.}}=7,8$; $\sigma=1,0$; після: $8,1$; $\sigma=-1,02$): задоволеності професійною діяльністю, самоусвідомлення себе як професіонала, 2.4) мотиваційних характеристик особистості; індивідуально-психологічних особливості т емоційно-вольовий самоконтроль.

2.1). Здійснено оцінку значущості відмінностей *цільового показника*: «інноваційність» та

аналіз динаміки змін «інноваційність» у процесі формувального експерименту. Графічне відображення динаміки змін інтегрального показника «інноваційності» і його оцінних параметрів до і після впровадження РІТ у ЕГ і КГ представлено на рис 3.7. повному обсязі подано у (додатку Н.2.1.)



Примітка: При порівнянні результатів дослідження «інноваційності» персоналу освітніх організацій у ЕГ «до» і «після» впровадження РІТ у його учасників значно підвищився «рівень інноваційності» кількість учасників з «позитивною інноваційністю» з 37% збільшилась до 58%; з «нульовим рівнем інноваційності» зменшилась з 28% до 14%, а з «негативним рівнем» зменшилась з 35% до 28%. у КГ названі параметри і показники «інноваційності» майже не змінилися.

Порівняльний аналіз даних формувального експерименту дає підставу для висновку, що після здійснення корекційної роботи оцінки параметрів «інноваційності», зросли та виявилися статистично значущими на рівні $p < 0,001$ у ЕГ, а саме: – ІІІ Інтегральний показник «інноваційність» (до: $X_{\text{ср.}}=62,2$; $\sigma=17,6$; після: 83 ; $\sigma=7,7$; $P < 0,001$); – Ін.7. Схильність модифікувати інноваційні розробки інших (до: $X_{\text{ср.}}=59,69$; $\sigma=22$; після: $81,8$; $\sigma=13$; $P < 0,001$); – Ін.4. Бажання бути ініціатором інновації (до: $X_{\text{ср.}}=57,16$; $\sigma=24,2$; після: $81,6$; $\sigma=14,8$; $P < 0,001$); – Ін.3. Емоційне ставлення до інновацій (до: $X_{\text{ср.}}=71,52$; $\sigma=19,87$; після $X_{\text{ср.}}=91,4$; $\sigma=11$; $P < 0,001$); – Ін.1. Необхідність інновацій у власній професійній діяльності (до: $X_{\text{ср.}}=68,1$; $\sigma=19,8$; після: $87,5$; $\sigma=11,8$; $P < 0,001$); – Ін.8. Схильність вдосконалювати інноваційні розробки інших (до: $X_{\text{ср.}}=61$; $\sigma=22,6$; після: 83 ; $\sigma=15,1$; $P < 0,001$); – Ін.5. Бажання бути виконавцем інновації (до: $X_{\text{ср.}}=65,7$; $\sigma=21,95$; після: $86,4$; $\sigma=14,3$; $P < 0,001$); – Ін.2. Активність прийняття участі у інноваціях (до: $X_{\text{ср.}}=60,37$; $\sigma=19,3$; після: $78,6$; $\sigma=14,9$; $P < 0,001$); – Схильність розробляти власні авторські інновації (до: $X_{\text{ср.}}=53,6$; $\sigma=25$; після: 73 ; $\sigma=24$; $P < 0,001$).

При цьому, при порівнянні результатів дослідження «інноваційності» персоналу ЕГ до і після впровадження РІТ у його учасників значно підвищився «рівень інноваційності» – інтегральний

показник ефективності інноваційної діяльності (описаного нами у підрозділах 1.2. та 2.2.2), зокрема: кількість учасників з «*позитивною інноваційністю*» з **37 % збільшилась до 58%**; з «*нульовим рівнем інноваційності*» зменшилась з **28 % до 14 %**, а з «*негативним рівнем*» зменшився з **35% до 28%**. Отже, внаслідок спеціальної психологічної підготовки персоналу освітніх організацій з формування психологічної готовності їх до інноваційної діяльності кількість персоналу з «*позитивною інноваційністю*» зросла на 21%, тобто це ті, хто психологічно готовий до інноваційної діяльності, і саме їх необхідно залучати до здійснення інноваційних перетворень. При цьому значно зменшилась кількість персоналу з нульовим рівнем «*інноваційності*» – це ті, які, байдуже ставились до інновацій, а також, ті хто мав негативну «*інноваційність*» і могли створювати активну протидію і супротив їх впровадженню, а також заважати тим, хто цього потребує у процесі інноваційної діяльності. У процесі дослідження у КГ названі параметри і показники «*інноваційності*» майже не змінилися, при цьому з'ясовано, що всі вони виявилися статистично не значущими.

У процесі формуючого експерименту в ЕГ та КГ здійснено аналіз динаміки змін та оцінку значущості відмінностей одного з основних параметрів прогностичного показника – інтегральної характеристики «**ставлення особистості до своєї професійної діяльності**», оцінними параметрами якої є: задоволеність професією («*Лю*»); задоволеність життєвих потреб персоналу організації у процесі професійної діяльності («*Сзп*»); ставлення до професійної діяльності у «*нинішній час*» («*Нч*») і ставлення до «*службової перспективи*» («*Сп*»).

2.2) Розглянемо результати порівняльного аналізу та динаміка змін **параметру «задоволеність професійною діяльністю»**, оцінними параметрами якої є: задоволеність професією («*Лю*»); задоволеність життєвих потреб персоналу організації у процесі професійної діяльності («*Сзп*»); ставлення до професійної діяльності у «*нинішній час*» («*Нч*») і ставлення до «*службової перспективи*» («*Сп*»). Розглянемо окремі із них. З цією метою здійснимо порівняльний аналіз динамічних змін статистично значущих складових дослідження «*задоволеність професійною діяльністю*», у табл. 3.18 подано оцінки значущості відмінностей (див. примітка) його до і після впровадження тренінгу в ЕГ та КГ.

Порівняльний аналіз даних у табл. 3.16 засвідчує, що у ЕГ є позитивні статистично значущі зрушення **на рівні $p < 0,001$** : *задоволеність професійною діяльністю* Заг. оц. АДГ іД (до: $X_{ср} = 4$; $\sigma = 0,64$; після: $4,6$; $\sigma = 0,6$; $p < 0,001$); *задоволеність потреб* АДГ іД ЗП12. (до: $X_{ср} = 3,85$; $\sigma = 0,7$; після: $4,5$; $\sigma = 0,6$; $p < 0,001$); *задоволеність професією* АДГ іД ЗП 5,7,9 (до: $X_{ср} = 4$; $\sigma = 1,4$; після: $4,7$; $\sigma = 1$;

$p < 0,001$); ЗП.12. Потреби.1. Моя робота дає можливість проявляти творчість (до: $X_{ср.} = 79,72$; $\sigma = 17,39$; після: $91,1$; $\sigma = 12,1$; $p < 0,001$).

Таблиця 3.20

Порівняльний аналіз динамічних змін статистично значущих складових дослідження «задоволеність професійною діяльністю» у ЕГ та КГ

Параметри	ЕГ; N=67		КГ; N=31	
	Зрів 1	Зрів 2	Зрів 1	Зрів 2
Заг. оц. Задоволеність професійною діяльністю АДГІД.	4	4,6***	4,0	4,0
ЗП.12. Задоволеність потреб АДГІД	3,8	4,5***	3,6	3,7
ЗП.12. Потреби.1. Моя робота дає можливість проявляти творчість	79,7	91,1***	72,6	76
ЗП 5,7,9. Задоволеність професією	4,0	4,7***	4,0	4,0
ЗП.12.2. Моя робота дає можливість професійного росту	74	85,9**	72,6	76
ЗП.12. Задоволеності потреб.	67,9	72,8*	64,8	67
ЗП.10. Ставлення до професійної діяльності у перспективі.	4,0	4,3*	4,0	3,9
ЗП.12.7. Потреба «можливість бути самостійним, незалежним в роботі»	69,9	77,3*	64,2	67,5
ЗП.12.8. Потреба «Задовольняє потребу в новій, цікавій роботі»	70,6	77,3*	65,5	68,4
ЗП 11. Спонування до діяльності у нинішній час.	4,4	4,7*	4,4	4,4

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

На рівні $p < 0,05$: задоволеність потреб: ЗП.12. Потреби.2. Моя робота дає можливість професійного росту (до: $X_{ср.} = 74,5$; $\sigma = 22,81$; після: $85,9$; $\sigma = 20,3$; $p < 0,05$). **На рівні $p < 0,001$:** задоволення потреб у процесі професійної діяльності: задоволеності потреб ЗП.12. Потреби. Ср. знач. (до: $X_{ср.} = 67,94$; $\sigma = 13,23$; після: $72,8$; $\sigma = 10,8$), ЗП.10. Ставлення до професійної діяльності у перспективі (до: $X_{ср.} = 4$; $\sigma = 0,85$; після: $4,3$; $\sigma = 0,8$), ЗП.12. Потреби.7. Дає можливість бути самостійним, незалежним в роботі (до: $X_{ср.} = 69,89$; $\sigma = 22,8$; після: $77,3$; $\sigma = 17,2$), ЗП.12. Потреби.8. Задовольняє потребу в новій, цікавій роботі (до: $X_{ср.} = 70,6$; $\sigma = 20,5$; після: $77,3$; $\sigma = 16,7$), ЗП 11. Спонування до діяльності у нинішній час (до: $X_{ср.} = 4,43$; $\sigma = 0,82$; після: $4,7$; $\sigma = 0,8$).

У КГ середній показник «задоволеності професійною діяльністю» Заг. оц. АДГІД (до: $X_{ср.} = 4,0$; $\sigma = 0,6$; після: 4 ; $\sigma = 0,6$) залишився без змін, а його оцінні параметри майже не змінилися, при цьому з'ясовано, що всі вони виявилися статистично не значущими.

Таблиця 3.21

Оцінка значущості відмінностей основних параметрів «задоволеність професійною діяльністю» у ЕГ та КГ (переведених у бал АДГІД)

Оцінні параметри та показники	ЕГ		КГ	
	Зрів 1	Зрів 2	Зрів 1	Зрів 2
ЗП.12. Задоволеність потреб АДГІД	3,85	4,5***	3,6	3,7
ЗП 5,7,9. Задоволеність професією (логічний квадрат)	4,1	4,7***	4,0	4,0
ЗП.10. Ставлення до професійної діяльності у перспективі.	4,0	4,3*	4,0	3,9
ЗП 11. Спонування до діяльності у нинішній час.	4,43	4,7*	4,4	4,4
Заг. оц. Задоволеність професійною діяльністю АДГІД.	4,08	4,6***	4,0	4,0

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

З метою уможливлення порівняння різних оцінних параметрів дослідження нами пере-

дено цього значення у бал АДГІД – алгоритму дослідження готовності до інноваційної діяльності (табл. 3.20), приклад визначення критерію шкали оцінювання подано у підрозділі 2.2.2).

Графічне відображення графічно динаміки змін параметра «задоволеність професійною діяльністю» у ЕГ та КГ до та після впровадження РІТ представлено у додатку Н.2.2.

2.3) Наступним кроком цього дослідження є здійснення порівняльного аналізу та динаміку змін інтегральної **характеристики «мотиваційного показника»** сформованості психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, оцінними параметрами якої є: «направленість мотивації»; «самоактуалізація»; «мотивація до самовдосконалення»; «мотиваційний профіль і мотиваційна тенденція особистості». У табл. 3.21. подано середні показники «**мотиваційного профілю»** у ЕГ та КГ «до» та «після» впровадження РІТ.

Таблиця 3.21

Оцінка значущості відмінностей параметру «мотиваційний профіль» у ЕГ та КГ

Показники та параметри	ЕГ		КГ	
	Зрів 1	Зрів 2	Зрів 1	Зрів 2
Мот .Пр. Особистісно-розвивальна тенденція.	27	31,3***	25,3	26,9
Мот .Пр. Загальна активність.	23	27,6***	22,1	23,8
Мот .Пр. Творча активність.	29	32,6***	25,7	28,2
Мот .Пр. Суспільна корисність.	29	33,6***	28,1	28,8
Мотиваційний профіль АДГІД	3,9	4,5***	3,4	3,7

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Графічне відображення динаміки змін названого параметру (додаток Н.2.3) наглядно демонструє позитивну динаміку змін «до» і «після» впровадження корекційних методів РІТ у ЕГ, виявлено значущі зміни у структурі мотивів, що стимулюють психологічну готовність персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, про це свідчать високі показники «Креативного мотиваційного профілю», що відповідає статистично значущими показниками на рівні $p < 0,001$ та $p < 0,05$ наступним параметрам: *мотиваційний профіль АДГІД* (до: $X_{\text{ср.}}=3,9$; $\sigma=1,36$; після: 4,5; $\sigma=0,9$; $p < 0,001$), *Мот.пр. Особистісно-розвивальна тенденція мотиваційного профілю*, що відповідає креативному мотиваційному профілю (до: $X_{\text{ср.}}=27,33$; $\sigma=5,21$; після: 31,3; $\sigma=4,4$; $p < 0,001$), та його складовим: *Мот. Пр. Загальна активність* (до: $X_{\text{ср.}}=23,75$; $\sigma=5,7$; після: 27,6; $\sigma=5,3$; $p < 0,001$), *Мот .Пр. Творча активність* (до: $X_{\text{ср.}}=29,8$; $\sigma=6,87$; після: 32,6; $\sigma=5,4$; $p < 0,001$), *Мот .Пр. Суспільна корисність* (до: $X_{\text{ср.}}=29,24$; $\sigma=7,1$; після: 33,6; $\sigma=8,1$; $p < 0,001$). Відображена динаміка змін параметра «мотиваційного профілю» у ЕГ та КГ «до» та «після» тренінгу, яка наглядно демонструє позитивну динаміку змін «до» і «після» впровадження корекційних методів у ЕГ за усіма складовими

«креативного мотиваційного профілю». При цьому з'ясовано, що у КГ показники залишилися майже на тому самому рівні.

2.4) Розглянемо наступну складову інтегральної характеристики «мотиваційного показника» психологічної готовності до інноваційної діяльності – це параметр «**направленість (спрямованість) мотивації**», здійснимо його порівняльний аналіз та динаміку змін у ЕГ та КГ «до» та «після» впровадження РІТ (табл. 3.22).

Таблиця 3.22

Оцінка значущості відмінностей параметра «направленість мотивації» у ЕГ та КГ

Прогностичний показник	ЕГ		КГ	
	Зрів 1	Зрів 2	Зрів 1	Зрів 2
Спрямованість мотивації	4,32	4,7***	4,2	4,3

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$.

Графічне відображення динаміки змін «направленості (спрямованості) мотивації» представлено у додатку К. 2.4. Здійснюючи порівняльний аналіз названого параметра (табл. 3.19) «до» і «після» тренінгу з'ясовано, що у ЕГ є позитивні статистично значущі зміни, а у КГ залишилися майже на тому саме рівні.

2.5) Також, здійснимо порівняльний аналіз наступного параметру – «**самоактуалізації**» в ЕГ та КГ «до» та «після» впровадження РІТ (табл. 3.23).

Таблиця 3.23

Оцінка значущості відмінностей параметра «самоактуалізація» у ЕГ та КГ

Прогностичний показник	ЕГ		КГ	
	Зрів 1	Зрів 2	Зрів 1	Зрів 2
САМОАЛ1. Орч. Орієнтованість у часі	62,25	71**	56,5	61,3
САМОАЛ2. Цінності	61,44	70,9***	61,7	59,6
САМОАЛ4. Пот. бул. пізн. Потреба у побутийному пізнанні	56,97	68,8*	53,2	55,4
САМОАЛ5. Прагнення до творчості або креативність;	52,01	78***	51	50,5
САМОАЛ10. Контактність;	53,82	72,5***	49,7	52,1
САМОАЛ11. Гнучкість у спілкуванні.	48,43	78***	45,2	47,8
САМОАЛ Загальна оцінка самоактуалізації.	52,4	70,1***	51,1	51,3

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Графічне відображення динаміки змін параметра «самоактуалізація» в ЕГ та КГ «до» та «після» впровадження РІТ представлено у додатку Н.2.4. Аналізуючи його, зауважимо, що після корекційного втручання цей параметр у ЕГ значно підвищився, результати засвідчують, що у ЕГ є позитивні статистично значущі зрушення **на рівні $p < 0,001$** у параметрах: САМОАЛ1 Заг. оц. самоактуалізації (до: $X_{\text{ср.}}=52,4$; $\sigma=15,4$; після: 70,1; $\sigma=8,88$; $p < 0,001$), САМОАЛ2. Цінності (до: $X_{\text{ср.}}=61,4$; $\sigma=16,4$; після: 70,9; $\sigma=15,7$; $p < 0,001$), САМОАЛ5. Прагнення до творчості або креативність (до: $X_{\text{ср.}}=52,02$; $\sigma=15,7$; після: 78; $\sigma=14$; $p < 0,001$), САМОАЛ10. Контактність (до: $X_{\text{ср.}}=53,82$; $\sigma=16,3$; після: 72,5; $\sigma=15$; $p < 0,001$), САМОАЛ11. Гнучкість у спілкуванні

(до: $X_{\text{ср.}}=48,4$; $\sigma=16$; після: 78; $\sigma=15$; $p<0,001$). На статистично значущому рівні $p<0,01$ параметр самоактуалізації – САМОАЛП. Ор.ч. Орієнтованість у часі (до: $X_{\text{ср.}}=62,25$; $\sigma=20,8$; після: 71; $\sigma=17,7$; $p<0,01$). Також значущим на рівні $p<0,05$ є шкала «Потреба у побутийному пізнанні» САМОАЛЧ (до: $X_{\text{ср.}}=60$; $\sigma=15,98$; після: 68,8; $\sigma=13,5$; $p<0,05$). У КГ названі параметри не є статистично значущими та *залишилися на майже на тому ж рівні*.

2.6) З метою вивчення впливу рис особистості на тенденцію і активність персоналу освітніх організацій при здійсненні інноваційної діяльності використано багатофакторний особистісний опитувальник 16PF (тест Кеттела). За допомогою цієї методики нами з'ясовано: деякі аспекти особистісних проблем, а за результатами їх експертизи запропоновано корекційні шляхи і механізми їх вирішення, внутрішні ресурси для компенсації тих якостей, відсутність яких утруднює процес формування психологічної готовності до інноваційної діяльності. Здійснимо порівняльний аналіз та висвітлимо динаміку змін значущих факторів **індивідуально-психологічних особливостей особистості** та її диспозиційних характеристик (табл. 3.24) до і після корекційного впливу.

Таблиця 3.24

Оцінка значущості відмінностей значущих факторів індивідуально-психологічних особливостей особистості у ЕГ та КГ

Особистісні фактори	ЕГ		КГ	
	Зрів 1	Зрів 2	Зрів 1	Зрів 2
КЕТ В. Інтелектуальний розвиток	49,5	55,7*	51,3	49,1
КЕТ. G. Слабкість «над-Я» (недобросовісність); +Сила «над Я» (добросовісність)	42,9	49,6*	38,1	41,0
КЕТ. H. Threstia (несміливий); +Rapnia (сміливий)	34,2	44,1***	28,1	31,6
КЕТ. I. Harria (суворість, жорсткість); +Premsla (м'якосердя, ніжність)	40,5	49,5**	33,9	37,5
КЕТ. L. Alaxia (довірливість); +Protention (схильність підозрювати)	35,1	40,5*	30,0	33,3
КЕТ. Q3. Імпульсивність (низький самоконтроль поведінки); +Контроль бажань (високий самоконтроль поведінки)	42,4	40,0*	35,2	43,1

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p<0,001$; ** – $p<0,01$; * – $p<0,05$.

Графічне відображення результатів цього дослідження (додаток К.2.6. уможливило з'ясування динаміки змін у ЕГ та КГ « до » та « після » РІГ. Аналізуючи дані дослідження (табл. 3.23) зауважимо, що після корекційного втручання значущі фактори виявили позитивну динаміку змін на рівні, $p<0,01$: – КЕТ В. Інтелектуальний розвиток. (до: $X_{\text{ср.}}=49,5$; $\sigma=17,33$; після: 55,7; $\sigma=14,5$; $p<0,01$), – КЕТ. I. Harria (суворість, жорсткість); +Premsla (м'якосердя, ніжність) (до: $X_{\text{ср.}}=40,5$; $\sigma=18,76$; після: 49,5; $\sigma=20,9$; $p<0,01$). Також є позитивні статистично значущі зрушення на рівні $p<0,05$ у факторах – КЕТ. G. Слабкість «над-Я» (недобросовісність) +Сила «над Я» (добросовісність) (до: $X_{\text{ср.}}=42,9$; $\sigma=18,78$; після: 49,6; $\sigma=20,4$; $p<0,05$), – КЕТ. L. Alaxia (довірливість); +Protention (схильність підозрювати) (до: $X_{\text{ср.}}=35,1$; $\sigma=15$; після: 40,5; $\sigma=14$; $p<0,05$). У КГ

значущі фактори залишилися майже на тому самому рівні.

2.7) Здійснено також **порівняльний аналіз параметра «порог активності»** під яким мається на увазі ступінь труднощів (легкості) здійснення вчинків, рішучість у діях; прагнення до постійної активності або навпаки, до пасивності, замкнутому способу життя. У таблиці 3.25 подано порівняльний аналіз «порогу активності» до та після тренінгу у ЕГ і КГ. З'ясовано, що цей показник є статистично значущим на рівні $p < 0,001$. Графічне відображення динаміки змін цього дослідження у ЕГ та КГ представлено у додатку К.2.7.

Таблиця 3.25

Оцінка значущості відмінностей параметра «порог активності» у ЕГ та КГ

Параметр	ЕГ		КГ	
	Зрів 1	Зрів 2	Зрів 1	Зрів 2
ПА. Порог активності (зворотна шкала)	6,8	4,6***	7,0	7,0

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$.

Порівняльний аналіз динаміки змін даних експерименту (табл. 3.25) дає підставу для висновку, що після здійснення корекційної роботи оцінки параметру «порогу активності» *зрів* у ЕГ (до: $X_{ср.} = 6,79$; $\sigma = 2,91$; після: $4,6$; $\sigma = 2,9$; ; $p < 0,001$), а у КГ залишився на тому ж рівні. Це свідчить про те, що на етапі констатувального експерименту у ЕГ і КГ рівень «порогу активності» (що має зворотну шкалу) був «високим», це свідчить про негативну тенденцію і характеризує респондентів як інертних, «важких на підйом», схильних до «внутрішнього життя» більшою мірою, ніж до зовнішньої активності. Необхідні дії щодо впровадження нововведень/інновацій вони відкладали і відтягували до останньої можливості; не люблять взаємодіяти з іншими людьми, воліють працювати на самоті або в дуже вузькому колі. Тривалий час переживають свої проблеми, люблять «копатися» в собі. Перш ніж розпочати здійснення інноваційних перетворень вони шукають причини проблем, що можуть заважати їхньому впровадженню в життя.

Після впровадження РІТ у ЕГ рівень «порогу активності» знизився до відмітки 2,9, що свідчить про позитивну тенденцію, яка характеризує ЕГ респондентів як особистостей з активною і діяльнісною життєвою позицією, схильних до конструктивного обмірковування своїх вчинків та їх наслідків, а також схильних до визнання своїх помилок (адже для них це досвід). Вони впевнено відчують себе коли активно діють. Наполегливі у досягненні своїх цілей. З легкістю впроваджують новації, що свідчить про їх психологічну готовність до здійснення інноваційної діяльності.

2.8). Досліджуючи наступний параметр – «**ставлення особистості до себе як професіонала**», що оцінювався нами за величиною значущості для персоналу освітніх організацій їхньої професійної діяльності та за результатами діагностики параметрів «самооцінки» і «локусу контролю» – інтегральної характеристики самоусвідомленості, що пов’язує почуття відповідальності, готовності до активності та самооцінку. Здійснення порівняльного аналізу параметра «локус контролю», який нами визначено за тестами «Суб’єктивний локус контролю» («1Слк») та «Рівень суб’єктивного локусу контролю» («2РСК»). Уможливило з’ясування статистично значущих відмінностей названих показників і параметрів (табл. 3.26)

Таблиця 3.26

Оцінка значущості відмінностей параметрів «суб’єктивного локусу контролю» у ЕГ та КГ

Прогностичний показник	ЕГ		КГ	
	Зрів 1	Зрів 2	Зрів 1	Зрів 2
СЛК 1. Інтернальність/Екстернальність.	60,4	70,1**	55,1	59,0
СЛК 2. Інтернальність загальна.	59,5	69,2***	57,0	57,0
СЛК 2д. Інтернальність в області досягнень	59,7	65,3*	56,1	57,9
СЛК 2.в. Інтернальність в області виробничих відносин.	60,5	68,2*	62,1	58,0
СЛК 2.м. Інтерн. В міжособистісних стосунках	60,7	69,0*	54,2	58,7
СЛК 2.с. Інтерн. В сімейних стосунках	57,7	64,1**	55,3	55,6

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,05$.

Графічне відображення динаміки змін «суб’єктивного локусу контролю» представлено у додатку 2.8. Аналізуючи табл. 2.26. можна зробити висновок, що у процесі формувального експерименту відмічено позитивні зміни у ЕГ на рівні статистичної значущості: $p < 0,001$; $p < 0,01$; $p < 0,05$. Зокрема, **на рівні статистичної значимості $p < 0,001$:** – СЛК 2. *Інтернальність загальна* (до: $X_{ср.} = 59,5$; $\sigma = 13,7$; після: $69,2$; $\sigma = 12,2$; $p < 0,001$) відповідає високому рівню суб’єктивного контролю над різноманітними важливими ситуаціями, вважаючи, що більшість важливих ситуацій у їхньому житті є результатом їхніх власних дій, що вони можуть ними управляти і, відповідно, беруть на себе відповідальність за своє життя у цілому. Відповідно, **на рівні статистичної значимості $p < 0,01$:** СЛК 1. *Інтернальність загальна*. (до: $X_{ср.} = 60,4$; $\sigma = 14,7$; після: $64,1$; $\sigma = 13,8$; $p < 0,01$); – СЛК 2.с. *Інтерн. В сімейних стосунках* (до: $X_{ср.} = 57,7$; $\sigma = 14,7$; після: $64,1$; $\sigma = 13,8$; $p < 0,01$) що відповідає *високому показнику у «с»* і означає, що людина вважає себе відповідальною за події, які відбуваються у її сімейному житті. **На рівні $p < 0,05$:** статистично значущі – СЛК 2.в. *Інтернальність в області виробничих відносин* (до: $X_{ср.} = 60,5$; $\sigma = 20$; після: $64,1$; $\sigma = 13,8$; $p < 0,05$), що відповідає *високому показнику «Ів»* і свідчить про те, що людина вважає себе, свої дії важливим фактором організації власної виробничої (професійної) діяльності, зокрема бере відповідальність за своє просування у кар’єрному зростанні. Також, СЛК 2.д. *Інтернальність в області досягнень* (до: $X_{ср.} = 59,7$;

$\sigma=16,1$; після: $65,3$; $\sigma=15,4$; $p<0,05$), що відповідає *високому показнику* за шкалою «Ід» і високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно-позитивними ситуаціями. Такі люди вважають, що всього найкращого у своєму житті досягли вони самі і що вони здатні з успіхом йти до наміченої цілі у майбутньому. У параметра СЛК 2Ім. Інтернальність в міжособистісних стосунках (до: $X_{ср.}=60,7$; $\sigma=26,3$; після: 69 ; $\sigma=23$; $p<0,05$), також високий показник, що свідчить про те, що людина відчуває себе здатною викликати повагу і симпатію інших людей.

У КГ показники СЛК 1 та СЛК 2 у КГ залишилися майже на тому самому рівні. При цьому всі параметри суб'єктивного локусу контролю є статистично не значущими.

За результатами дослідження встановлено, що відмінності між двома типами локалізації контролю можуть виявитися суттєвими з погляду успішності професійної діяльності: інтернальний локус контролю значуще корелює із індексом професійного успіху, інтегральним показником «інноваційності», що є критерієм психологічної готовності персоналу організацій до інноваційної діяльності, який в свою чергу є складовою конкурентоздатності особистості у швидкоплинних умовах.

2.9). На ступиним кроком дослідження є здійснення порівняльного аналізу значущих показників параметра «мотивації самовдосконалення», зокрема, «прагнення (ставлення) до самовдосконалення» – як свідомого, цілеспрямованого процесу підвищення рівня професійної компетентності та розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та особистої програми розвитку. Здійснено порівняльний аналіз та з'ясовано динаміку зміни параметра «прагнення до самовдосконалення» (табл. 3.27)

Таблиця 3.27

Оцінка значущості відмінностей параметра «прагнення до самовдосконалення» у ЕГ та КГ

Прогностичний показник	ЕГ		КГ	
	Зрів 1	Зрів 2	Зрів 1	Зрів 2
Сп. Сам. 1. Вимогливість керівників	9,3	6,3***	9,8	10,4
Сп. Сам. 2. Вимога колективу	7,7	6,0***	8,2	8,4
Сп. Сам. 3. Бажання стати висококласним фахівцем	12	14***	8	8
Сп. Сам. 4. Прагнення бути не гірше інших	8,1	5,8***	8,6	9,1
Сп. Сам. 7. Інтерес до своєї професії	11,2	12,4**	11,1	10,8
Сп. Сам. 8. Установка опанувати новими ГВЯ.	9,2	10,6**	8,9	8,7
Сп. Сам. 9. Задоволеність власним розвитком.	9	10,3*	8,9	8,5
Сп. Сам. 14. Бажання краще освоїти свою посаду, спеціальність.	6,8	8,7***	9,2	9,4

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p<0,001$; ** – $p<0,01$; * – $p<0,05$.

Графічне відображення динаміки змін параметра «прагнення до самовдосконалення» до і після тренінгу в ЕГ і КГ представлено у додатку К.2.9. Дані порівняльного аналізу даних експерименту дає підставу для висновку, що після здійснення корекційної роботи конфігурація пріоритетності оцінок параметрів «прагнення до самовдосконалення» змінилася. Вона стала сприятливою

для здійснення інноваційної діяльності у ЕГ, а також з'ясувалася статистична значущість відмінностей досліджуваних параметрів на рівні $p < 0,001$ – спонукання до самовдосконалення, через: Сп. Сам. 3. «Бажання стати висококласним фахівцем» (до: $X_{\text{ср.}}=12$; $\sigma=3,14$; після: 14; $\sigma=3,9$; $p < 0,001$); Сп. Сам. 14. Бажання краще освоїти свою посаду, спеціальність (до: $X_{\text{ср.}}=6,8$; $\sigma=3,28$; після: 8,7; $\sigma=3,6$; $p < 0,001$), Сп. Сам. 1. Вимогливість керівників (зворотна шкала) (до: $X_{\text{ср.}}=9,3$; $\sigma=4,11$; після: 6,3; $\sigma=3$; $p < 0,001$), Сп. Сам. 4. Прагнення бути не гірше інших (зворотна шкала) (до: $X_{\text{ср.}}=8,1$; $\sigma=3,68$; після: 5,8; $\sigma=3,1$; $p < 0,001$), Сп. Сам. 2. Вимога колективу (зворотна шкала) (до: $X_{\text{ср.}}=7,7$; $\sigma=3,4$; після: 6; $\sigma=2,9$; $p < 0,001$). Статистична значущість на рівні $p < 0,01$ у параметрів спонукання до самовдосконалення: Сп. Сам. 8. Установка опанувати новими професійно важливими якостями (до: $X_{\text{ср.}}=9,2$; $\sigma=3$; після: 10,6; $\sigma=3,2$; $p < 0,01$), Сп. Сам. 7. Інтерес до своєї професії (до: $X_{\text{ср.}}=11,2$; $\sigma=2,95$; після: 12,4; $\sigma=2,3$; $p < 0,01$). Статистична значущість на рівні $p < 0,05$ у параметрів спонукання до самовдосконалення: Сп. Сам. 9. Задоволеність власним розвитком (до: $X_{\text{ср.}}=9,03$; $\sigma=3,63$; після: 10,3; $\sigma=3,6$; $p < 0,05$), Сп. Сам. Заг оц. Прагнення до самовдосконалення (до: $X_{\text{ср.}}=7,7$; $\sigma=2,65$; після: 7,9; $\sigma=2,4$; $p < 0,05$).

2.10). Узагальнення результатів динаміки змін результатів порівняльного аналізу статистично значущих відмінностей показників внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Результати дослідження *переведено їх значення у бал АДГЦД* Здійснено узагальнення результатів порівняльного аналізу статистично значущих відмінностей показників внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в ЕГ та КГ до та після тренінгу (табл. 3.28; рис. 3.8).

Таблиця 3.28

Узагальнена оцінка значущості відмінностей показників внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності у ЕГ та КГ до і після тренінгу (бал АДГЦД)

Показник	ЕГ		КГ	
	Зрів1	Зрів2	Зрів1	Зрів2
Ін. «Інноваційність».	4	5***	3	3
Згд. Задоволеність професійною діяльністю.	4	4,6***	4	4
Сам. Самоусвідомлення себе як професіонала.	3,5	4,6***	3	3,1
МП. Мотиваційні показники.	3,7	4,4***	3,5	3,7
ППОЕВС. Ідивідуально-психологічні особливості та емоційно-вольовий самоконтроль.	3,1	4,3***	3	3,1
Внутрішня психологічна готовність до інноваційної діяльності.	3,8	4,7***	3,4	3,4

Примітка: статистична значущість на рівні: *** – $p < 0,001$.

Аналіз узагальнених результатів дослідження табл. 3.25 дає підставу для висновку: всі інтегральні показники емпіричних даних поточного експерименту засвідчують збільшення; статистич-

но значущої відмінності на рівні (вірогідність похибки) $p < 0,001$ до і після корекційного впливу в ЕГ, а у КГ усі показники залишилися майже на тому ж рівні, при цьому не відбулося позитивних статистично значущих змін. Графічне відображення динаміки змін «загальної оцінки внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» до і після тренінгу в ЕГ і КГ представлено у додатку К.2.10.

Підводячи підсумки експериментального дослідження, зауважимо, що результати формування експерименту з формування внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності підтверджують ефективність запропонованих психолого-педагогічних заходів і корекційно-розвивальних методів, запропонованих нами у процесі впровадження РІТ, складової «Психолого-педагогічної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності». Отже, здійснено порівняльний аналіз зрізів емпіричних даних у ЕГ та КГ з метою оцінки впливу на окремі внутрішні й зовнішні умови та чинники у процесі спеціальної психологічної підготовки, активного формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Загальний висновок, експериментальна авторська «індивідуальна» програма спецкурсу «Багаторівневої моделі рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості» (РІТ)», що є корекційною складовою «Психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» впроваджена в ЕГ, довела свою ефективність, що підтвердилося підвищенням рівня сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності. В роботі розкрито зміст, структуру і психологічні особливості впровадження освітніх програм спеціальної психологічної підготовки: «індивідуальної» програми - для персоналу освітніх організацій з метою формування внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності; «загальної» - для керівників з метою розвитку управлінської компетентності керівників по формуванню психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності; в умовах здійснення рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу і консультування. Гіпотеза, яка була висунута на початку дослідження, повністю підтвердилася в ході емпіричного етапу дослідження. Результати впровадження психолого-організаційної технології та комплексної системи її науково-методичного забезпечення підтвердили свою ефективність, і є придатними для відтворення не тільки автором, але й іншими фахівцями.

Висновки до третього розділу

У розділі представлена процедура формувального експерименту, здійснено порівняльний аналіз даних, отриманих в експериментальній і контрольній групах. Розкрито зміст, структуру і психологічні особливості впровадження освітніх програм спеціальної психологічної підготовки: «індивідуальної» програми - для персоналу освітніх організацій з метою формування внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності; «загальної» - для керівників з метою розвитку управлінської компетентності керівників по формуванню психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності. Дослідження формуванню психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності дало змогу зробити такі висновки:

1. Дослідження особливостей внутрішньої та зовнішньої детермінації інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій свідчить про можливість підвищення її інтенсивності та ефективності шляхом формування компонентів, пов'язаних зі системоутворюючими факторами конституційного, індивідуального, й, насамперед, особистісного рівня засобами рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу і консультування

2. Для забезпечення ефективності інноваційної діяльності, персонал освітніх організацій потребує *спеціальної психологічної підготовки*, що включає засвоєння навичок на рівні теорії і практики, створення атмосфери, сприятливої для здійснення інноваційної діяльності психологічної, позитивної мотивації, активності та підтримки інноваційних перетворень. Підготовка має передбачати досягнення глибокого розуміння психологічної структури інноваційної діяльності, вміння здійснювати психологічну *експертизу* поточного стану її ефективності з наступною *корекцією* діяльності через тренінгову, консультативну психологічну та психотерапевтичну допомогу.

3. На психологічному рівні перехід в інноваційний стан зумовлено активним формуванням нових стратегій педагогічної поведінки інноваційного типу на основі усвідомлення переваг та недоліків поточного особистісного стану, шляхом участі у груповому аналізі проблем та на основі індивідуальної експертизи поточної конфігурації системи чинників особистості й організаційно-інноваційного середовища. Формування стійкої готовності на інноваційну діяльність потребує значного підвищення рівня особистої активності, що без цілеспрямованого ініціювання в умовах освітніх організацій мало ймовірно. Це зумовлює необхідність спеціальної зовнішньо організованої психологічної діяльності з мотивування, розвитку, саморозвитку, корекції та забезпечення автоматизації персоналу освітніх організацій, нових алгоритмів управління власним станом, стратегій і

тактик вербальної та невербальної взаємодії, особливих моделей структурування змісту та педагогічних впливів.

4. Спеціальна психологічна підготовка здійснюється в умовах впровадження:

- «індивідуальної програми» – авторської багаторівневої корекційної моделі рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості» (РІТ)» активізують специфічну конфігурацію інтенсивності характеристик особистості, що відповідають стану психологічної готовності до інноваційної діяльності та гальмують несприятливі чинники її виконання. Досягнення стійкої здатності самостійно переводити себе в інноваційний стан – ключовий критерій якості психологічної підготовки до здійснення інноваційної діяльності.

- Підвищення ефективності управління інноваціями у системі освіти передбачає розробку відповідного змісту психологічної підготовки *керівників* освітніх організацій до управління процесом інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій. Це стало можливим за результатами розробленого нами, апробованого та впровадженого в освітню практику спецкурсу «загальної програми» «Управлінська компетентність керівників з формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності». З метою здійснення спеціальної психологічної підготовки, *з'ясовано та уточнено* зміст типових управлінських питань керівниками щодо вдосконалення управління інноваційними процесами на психологічному рівні та, на основі використання засобів і технологій організаційної психології. За результатами виявлено значну кількість недоліків, проблем, неузгодженостей, що заважали досягненню високого рівня інноваційності особистості, зокрема: слабкий темп розвитку спеціальних управлінських психологічних умінь у керівників, внаслідок непристосованості традиційної методики з підвищення кваліфікації. Визнано більш дієвим способом вирішення проблеми розвитку управлінських умінь – використання інтерактивних креативних корекційно-розвивальних засобів соціально-психологічного тренінгу, що створює сприятливу атмосферу саморозвитку, забезпечує зниження опору особистості змінам, надаючи можливість багаторазового повторення вправ, технік тощо, переваги перед традиційною системою навчання.

5. Важливою складовою підвищення інноваційності персоналу освітніх організацій є раціональне усвідомлення необхідності, емоційне прийняття цінності і практична тренінгова апробація нових психологічних методів впливу, взаємодії, терапії, організації розвитку, що сформульовано та застосовується у психології, але з різних причин ще не трансформувалися до рівня педагогічної

методики. В умовах вичерпання організаційних, економічних та мотиваційних можливостей подальшого вдосконалення навчально-виховної роботи в освітніх організаціях психологічні методи складають головний резерв напрямів потенційних нововведень. Він полягає у поступовому переводі сучасних психологічних методів у прийнятні форми повсякденної методики здійснення педагогічних взаємодій.

6. Ключовий психотехнічний прийом виклику інноваційного стану – руйнування наявних педагогічних стереотипів в умовах обмеження часу заборонаю їх реалізовувати чи унеможливлення застосування, з одночасною вимогою вирішувати стандартні педагогічні ситуаційні проблеми новими способами до альтернатив на індивідуальному рівні та у межах групової дискусії, зі стимулюванням вміння розповсюдити внутрішнє творче генерування варіантів педагогічної діяльності на кожен ситуацію в умовах освітньої організації.

7. Головні шляхи та *методи оптимізації* психологічних складових інноваційної діяльності в освітніх організаціях: а) попередній аналіз системи факторів та проблем в організації інноваційної діяльності та визначення ключових позитивних, несприятливих умов і чинників її ефективності; б) створення сприятливих психологічних умов методом усунення негативних чинників інноваційної діяльності та підсиленням позитивних; в) використання методів активного соціально-психологічного навчання для спеціальної психологічної підготовки з формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності; г) управлінське мотивування інноваційної діяльності та підтримка особистісної тенденції до самоактуалізації, саморозвитку і творчості; д) цілеспрямована ситуативна особистісна підтримка персоналу освітніх організацій в аспектах здійснення інноваційної діяльності; е) конструктивна та психологічно коректна *експертиза* інноваційної діяльності та створення сприятливих умов для її психологічного супроводу; ж) активний розвиток системи цінностей, психологічних рис та професійних якостей, що підвищують ймовірність ефективності інноваційної діяльності; з) створення системи психологічно обґрунтованих організаційно-технологічних умов для невідворотного впровадження в освітній процес інноваційних технологій.

8. Для забезпечення довготривалого ефекту від здійснення експертизи інноваційної діяльності її результати мають бути викладені: 1) у формі визначень проблемних аспектів інноваційної діяльності на рівні організації і колективу та відповідних рекомендацій стосовно їх вирішення; 2) у вигляді профілів особистості у діаграмі порівняння даних окремої особистості персоналу з уза-

гальненим профілем новатора/інноватора і всієї сукупності персоналу освітніх організацій, що приймали участь в дослідженні, у супроводі конкретних формулювань індивідуальних задач та можливих інструментів саморозвитку; 3) з визначенням уразливих місць (проблем, протиріч, неузгодженостей) в особистості персоналу освітніх організацій і конкретних рекомендацій щодо попередження відповідних психологічних проблем.

9. Головні методи *корекції* проблемних психологічних аспектів процесів інноваційної діяльності: ситуативна організаційна та управлінська допомога, психологічна консультація щодо внутрішніх психологічних механізмів нових педагогічних технологій, психологічний тренінг з автоматизації нових педагогічних навичок, психотерапевтична допомога у розв'язанні протиріч у системах рис, цінностей, індивідуальних конструктів, емоцій, почуттів та психологічних неузгодженостей, що виникають між традиційними та інноваційними прийомами педагогічної діяльності.

10. У дослідженні визначено ключові *проблеми* формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності: а) раніше засвоєні алгоритми та стереотипи попередніх форм педагогічної діяльності; б) психологічний опір психотехнічним вправам з багаторазовим повторенням дій з формування інноваційних умінь; в) відсутність розуміння змісту систем психологічних термінів у новітніх психологічних теоріях особистості та психотерапевтичних системах, що містять нові та ефективні психологічні техніки впливу і розвитку; г) помилкове сприйняття педагогічної діяльності, як вербальної та недооцінка невербального каналу підсилення навчально-виховного впливу на учнів; д) тенденція залишати знання про фактори інноваційної діяльності на рівні ознайомлення без наступного їх використання; е) окремі особистісні неузгодженості в рисах, професійних якостях; ж) неухважність до власного функціонального стану та інші психологічні проблеми, розв'язання яких вимагає психологічної роботи.

11. Формувальний експеримент підтвердив можливість та корисність спеціальної психологічної підготовки, цілеспрямованого впливу на внутрішні та зовнішні психологічні умови, чиники і фактори інноваційної діяльності на основі колективної та індивідуалізованої *експертизи* її умов та поточного стану особистості, визначення ключових аспектів психологічних проблем, спільної розробки алгоритмів їх розв'язання та *коригування* умов і факторів використанням активних засобів навчання за технологіями та принципами навчання дорослих, психологічного консультування, коучингу та психотерапевтичної допомоги.

Основні результати третього розділу дисертаційного дослідження знайшли своє відображення в таких публікаціях: в наукових фахових виданнях з психології, затверджених МОН України [368; 382; 383; 384; 385; 391; 392;394; 407]; в наукових виданнях в наукових виданнях включених до міжнародних наукометричних баз [406]; в наукових фахових виданнях з педагогіки, затверджених МОН України [390]; авторські освітні програми [404; 405]; науково-методичні посібники [380; 422; 429; 435; 441]; навчальні посібники [380; 422; 429; 435; 441].

ВИСНОВКИ

У дисертації висвітлено теоретико-методологічне та емпіричне узагальнення результатів дослідження, новий погляд на: вирішення проблеми психологічного забезпечення інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій, зміст, структуру, закономірності, систему внутрішніх та зовнішніх психологічних умов і чинників ефективності та формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

1. Вперше введено та розкрито зміст понять:

1.1. «Інноваційна діяльність персоналу освітніх організацій» – це діяльність з удосконалення чи оновлення освітньої практики шляхом створення, розповсюдження та засвоєння нових ефективних засобів і способів досягнення цілей освіти. У площині психологічного аналізу у відповідності теорії діяльності, «інноваційна діяльність персоналу освітніх організацій» виступає як динамічна система, що інтегрує складові: мету, мотив, планування, переробку інформації, концептуальну модель, оперативний образ, прийняття рішень, конкретні дії, перевірку результатів та корекцію дій. З'ясовано, що «інноваційна діяльність» – це не сумарне явище, а системний ефект взаємодії сукупності внутрішніх та зовнішніх умов і чинників. Внутрішні умови є ключовими факторами інноваційної діяльності, а зовнішні виступають як модулятори, що сприяють або заважають інноваційним процесам.

1.2. «Психологічна готовність до інноваційної діяльності» розглядається як інтегральний показник рівня та розвитку інноваційної тенденції персоналу освітніх організацій, що поєднує значущі компоненти для прискореного впровадження нововведень. Вона суб'єктивно сприймається як легкість здійснення інноваційних дій. Психологічна готовність «накопичується» у процесі виникнення особистих спроб використання нових технологій та відображається (суб'єктивно у самооцінках та об'єктивно у діях), як позитивні зміни впевненості виконання інноваційних дій. – *Неготовність до інноваційної діяльності*, проявляється у випадку виникнення стану опору, незадоволеності, емоційного відхилення діяльності в новому стилі та інноваційними засобами.

1.3. «Інноваційність» персоналу освітніх організацій – це інтегральний показник сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності. На *теоретичному рівні* – це перелік можливих критеріїв ефективності інноваційної діяльності. На *емпіричному рівні* – це окремий вектор у багатомірному просторі умов і чинників сформованості психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, що інтегрує зміст сукупності показників ефектив-

ності інноваційної діяльності та використано нами, як *цільовий показник* дослідження. Показник «інноваційність», це оцінка першого загального фактору в наборі емпіричних корелятив тенденції до інноваційної діяльності, *дозволяє виявити* персонал освітніх організацій з підвищеним рівнем і тенденцією «інноваційності» та *вивчити* особливості латентної структури особистісних факторів та рис, що детермінують інноваційність. Процес формування психологічної готовності до інноваційної діяльності – це кероване та цілеспрямоване, багатомірне зміщення особистості у просторі рис та властивостей до кластеру персоналу освітніх організацій з підвищеним рівнем інноваційності.

1.4. «*Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності*» – процес поступового розвитку особистості з метою підвищення імовірності високої ефективності використання інноваційних засобів та педагогічних технологій, завдяки, цілеспрямованої спеціальної психологічної підготовки, що містить компоненти: інформаційно-смысловий; діагностично-інтерпретаційний і прогностичний; корекційно-розвивальний.

2. З'ясовано *психологічні відмінності* персоналу освітніх організацій з позитивною/негативною «інноваційністю» та *специфічні особливості*, які сприяють/заважають інноваційній діяльності:

2.1. Склад латентних факторів та *відмінності* їх конфігурацій виявили такі *специфічні особливості* особистостей персоналу освітніх організацій з *підвищеним рівнем* «інноваційності», що є *сприятливими для здійснення інноваційної діяльності*: високий інтелект, прагматичність, нефрустрованість, наполегливість та гнучкість; всеохоплююча особистісна інтернальність; самоактуалізаційна тенденція, креативність, орієнтованість в часі, цінності, контактність, гнучкість в спілкуванні; мотивація самовдосконалення, креативний мотиваційний профіль, переважання тенденції мотивів особистісно-розвиваючої та виробничої тенденції; спрямованість мотивації на успіх; незалежність від тиску і стану оточуючого середовища; надлишок психічної енергії особистості та високий темп особистісної емоційної та фізичної тонізації; асиметричність потреб, що призводить до здатності повністю сконцентруватись на будь-чому; орієнтація на діло та професіоналізм, емоційно підсилена професійна спрямованість; знижена інтенсивність спілкування у площині стосунків та активна екстравертивна позиція у взаємодіях з учнями та впливах на них; підвищена здатність долати стереотипи діяльності; орієнтованість на продукування власних новацій, експериментування з ними та сконцентрованість на виправленні помилок при експериментуванні; відсутність статусної ієрар-

хічної орієнтації, як схильність працювати, а не керувати.

2.2. Склад латентних факторів та *відмінності* їх конфігурацій виявили *специфічні особливості* особистостей персоналу освітніх організацій зі *зниженим рівнем інноваційності, несприятливі для ефективної інноваційної діяльності*: консерватизм, м'якість, соціабельність, амбіційність та зовнішня показовість, тенденція до зростання домінантності з віком; надання переваги сталим педагогічним методам, а не експериментуванню з новими; репродуктивний стиль діяльності; орієнтація на модифікацію чужих методів; інноваційна діяльність не є сферою самореалізації; зі збільшенням задоволеності власним професійним розвитком зменшується інтенсивність участі в інноваціях; орієнтація на офіційний статус (ієрархії, посадовий ріст, досягнення авторитету та комфортності); орієнтація на неофіційний статус (стосунки, сталі відношення); нормативне обумовлювання взаємодій; схильність з'ясовувати стосунки; міжособистісне маніпулювання для досягнення від оточуючих лояльності, підкорення, підпорядкування; провокуючи міжособистісні непорозуміння, професійна деформація особистості у формі схильності: оцінювати, критикувати, осуджувати; орієнтація на себе; блокуючий мотиваційний профіль, переважання тенденції мотивів споживання: соціального статусу, комфорту, підтримка життєдіяльності; очікування матеріальної та моральної винагороди від участі в інноваціях; високий поріг активності; спрямованість мотивації на уникнення невдач.

3. Розроблено, впроваджено *«Психолого-організаційну технологію* формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності». «Технологія» складається з двох взаємопов'язаних та взаємодоповнюючих частин, що відповідають дослідженню внутрішніх та зовнішніх умов здійснення інноваційної діяльності: «1. Модель експертизи й корекції організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови) та «2. Модель експертизи й корекції внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови). Кожна з моделей включає *основні компоненти*: інформаційно-смысловий; діагностично-інтерпретаційний і прогностичний; корекційно-розвивальний.

Розроблено *комплексну систему науково-методичного забезпечення* впровадження «Технології»: діагностичний інструментарій; інтерактивні креативні корекційно-розвивальні методи; програми спеціальної психологічної підготовки з формування психологічної готовності до інноваційної діяльності: «індивідуальна», для персоналу освітніх організацій – «Багаторівнева модель рефлексивно-інноваційний тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого

потенціалу особистості»; «загальна», для управлінців та керівників – «Управлінська компетентність керівників з формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»; навчально-методичні посібники; інструктивно-методичні матеріали та рекомендації. *Аналіз результатів впровадження їх в умовах спеціальної психологічної підготовки довів свою ефективність, що підтвердилося підвищенням рівня сформованості психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.*

Таким чином, результати дослідження *підтвердили висунуту гіпотезу. Доведено ефективність* розробленої психолого-організаційної технології та комплексної системи науково-методичного забезпечення її впровадження. Зроблено висновок, що запропонована технологія може ефективно вирішувати проблему формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Проведене дослідження відкриває перспективи подальшого вивчення проблеми формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Автор вважає їх у вдосконаленні системи підготовки/перепідготовки/підвищення кваліфікації управлінців та персоналу освітніх організацій, науково-методичних, кадрових та психологічних служб, а саме: створення системи професійної освіти фахівців в цілому, так і спеціальної психологічної підготовки «експертів-тренерів» у напрямку формування психологічної готовності до інноваційної діяльності; створення системи психологічного консультування з питань відбору, добору, корекції, розвитку, прогнозування: доцільності першочергового залучення до здійснення інноваційної діяльності, ефективності здійснення професійної діяльності в умовах реалізації інноваційних проєктів; формування конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасов З. А. Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности / З. А. Абасов // Философия образования, 2006. – № 1(15). – С.56–62.
2. Абрамова Г. С. Практикум по психологическому консультированию / Г. С. Абрамова. – Екатеринбург: Деловая книга. – М.: Изд. центр АСАСЕМІА, 1995. – 128 с.
3. Абульханова К. А. Проблема индивидуальности в психологии // Психология индивидуальности: новые модели и концепции / Коллективная монография под ред. Е. Б. Старовойтенко, [В. Д. Шадрикова](#)/ К. А. Альбуханова. – М.: МПСИ, 2009. – С. 14–63.
4. Абульханова К. А. Субъект и субъектность: проблема определения качеств / В кн.: Развитие психологии в системе комплексного человекознания / К. А. Альбуханова // Отв. ред.: А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. – Ч. 1. – М.: ИПРАН, 2012. – С. 49-62. – 239 с.
5. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
6. Акофф Р. Л., Эмери Ф. И. О целеустремленных системах // Пер. с англ. Г. Б. Рубальского; Под ред. И. А. Ушакова / Р. Л. Акофф. – М.: Сов. радио, 1974. – 187 с.
7. Активність і діяльність. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pidruchniki.com/18860313/psihologiya/diyalnist>
8. Анастази А. Психологическое тестирование: Пер. с англ. // Под ред. К. М. Гуревича, В.И. Лубовского / А. Анастази. – М.: Педагогика, 1982. – Кн. 2.– 336 с.
9. Ангеловски К. Учителя и инновации / К. Ангеловски. – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.
10. Андреева А. А. Инновации и инновационная деятельность в системе высшего образования: сущность и особенности / А. А. Андреева //

Человеческий капитал. – 2010. – № 6. – С. 129–133.

11. Анисимов О. С. Методологический словарь (для акмеологов и управленцев) / О. С. Анисимов. – М., 2001. – 168 с.

12. Анисимов О. С. Язык теории деятельности. Становление / О. С. Анисимов. – М.: Изд-во «Агро-Вестник», 2001. – 484 с.

13. Анциферова Л. И. Системный подход к изучению функционирования и развития личности // Проблемы психологии личности / Л. И. Анциферова. – М.: Наука, 1982. – С. 140–147.

14. Аткинсон М., Чоис Т. Ре. Коучинг - новые возможности лидерства: наука и искусство трансформационного коучинга / Marilyn Atkinson, Rae Chois / Пер. с англ. под редакцией А. Ястреб. / М. Аткинсон, Т. Чоис. Ре. – К.: Companion Group, 2009. – 208 с.

15. Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А. М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал / Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд, – 1984. – Том 5. – № 3. – С.152–162.

16. Балл Г. О. Методологічні засади гуманізації (особистісної орієнтації) професійної діяльності та підготовки до неї // Психологія праці та професійної підготовки особистості: навч. посіб. / За ред.. П. С. Ререпелиці, В. В. Рибалки / Г. О. Балл. – Хмельницький: ТУП, 2001. – С.5-25.

17. Балл Г. О. Формування готовності до професійної праці у контексті гуманізації освіти / Г. О. Балл, П. С. Ререпелиця. Психологічні аспекти гуманізації освіти. Книга для вчителя / За ред. Г. О. Балла. – Київ-Рівне, 1996. – 167 с.

18. Батаршев А. В. Диагностика профессионально важных качеств / А. В. Батаршев, И. Ю. Алексеева, Е. В. Майоров. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.

19. Безрукова В. С. Основы духовной культуры. Энциклопедический словарь педагога / В. С. Батаршев. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.

20. Берталанфи Л. Системный подход // Миф философии: В 2-х частях. – Ч.1. / Л. Берталанфи. – М.: Политиздат, 1991. – С. 286–296.

21. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: Науково-методичний

посібник / І. Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.

22. Бирюкова Т. А. Мотивационные средства развития творческой активности личности: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. / Татьяна Анатольевна Бирюкова. – Новосибирск, 2005. – 207 с.

23. Битянова Н. Р. Психология личностного роста. // Практическое пособие / Н. Р. Битянова. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 64 с.

24. Блауберг И. В., Юдин Б. Г. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Б. Г. Юдин. – М.: Наука, 1973.– 270 с.

25. Бодалев А. А. Личность и общение. Избранные психологические труды / А. А. Болдарев. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 324 с.

26. Бондарева К. І., Козлова О. Г. Педагогічний аналіз інноваційної діяльності вчителя. Наук.-метод. Посібник / К. І. Бондарева, О. Г. Козлова. – Суми: Видавництво Слобожанщина, 2001. – 44 с.

27. Бондарчук О. І. Психологічна підготовка керівних кадрів освіти до діяльності в умовах соціально-економічних змін спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти / О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка. – К., 2009 – 41 с.

28. Бондарчук О. І. Психологічні умови забезпечення особистісного розвитку персоналу освітніх організацій в умовах змін. Тренінгова сесія О. І. Бондарчук // Технологія підготовки персоналу освітніх організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін: навчально-метод. посіб. ; за ред. Л. М. Карамушки / О. І. Бондарчук. – Біла Церква: КОІПОПК, 2008. – С. 85–88.

29. Бондарчук Е. И. Психология труда: учебно-метод. пособие. 2- изд., доп. и перераб. / Е. И. Бондарчук, Н. П. Лукашевич, И. В. Сингаевская. – К. : МАУП, 2001. – 168 с.

30. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні механізми особистісного розвитку дорослої людини / О. І. Бондарчук // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. 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, Вип. 38. – К.-Алчевськ : ЛАДО, 2013. – С. 347 – 351.

31. Борытко Н. М. Диагностическая деятельность педагога : уч. Пос. для студентов высш. Уч. Заведений // под. ред. В. А. Слостенина, И. А. Колесниковой. – 2 изд, стер. / Н. М. Борытко – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.

32. Бочелюк В. Й. Психологічні засади готовності учасників освітньої діяльності до управління інноваційними процесами в школі: автореф. док.психол. наук : спец. 10.00.05 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка АПН України / В. Й. Бочелюк. – К, 2004. – 360 с.

33. Братченко С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования: психологические аспекты / С. Л. Братченко. – М.: Смысл, 1999. – 137 с.

34. Буркова Л. В. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Зб. наук. праць / Ред. кол. Л. І. Даниленко та ін. – К.: Логос, 2000. – С.231–238.

35. Буркова Л. В. Педагогічні інновації та їх діагностична експертиза: Теоретичний аспект / Л. В. Буркова. – К.: Науковий світ, 1999. – 37 с.

36. Бурлачук Словарь-справочник по психодиагностике. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 688 с.: – (Серия «мастера психологи»).

37. Бэндлер Р. Используйте свой мозг для изменения. НЛП. /Под ред. Конниры А. и Андреаса С. (пер. с англ.). – Санкт-Петербург, 1995. – 168 с.

38. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И. В. Вачкова. – М.: Изд-во «Ось-89», 1999. – 176 с.

39. Ващенко І. В. Конфліктологічна компетентність в понятійно-категоріальному дискурсі // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Зб-к наук. пр. / Київ. нац. ун-т імені Тараса Шевченка / І. В. Ващенко. – К.: Логос, 2011. – Т. 3. – С. 34–45.

40. Ващенко І. В. Корпоративний клімат як важлива складова корпоративної культури // Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин: Матеріали V міжнар. наук.-практ. конф., 21–22 травня, 2013. / І. В. Ващенко. – Кам'янець-Подільський, 2013. – 244 с. – С.187–189.
41. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: Монографія / Л. М. Ващенко. – К.: Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. – 380с. – С.39–40.
42. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. – С.14–26.
43. Вознюк А. В. Формування психологічної готовності керівників освітніх організацій до управління атестацією педагогічних працівників: дис. ... канд психол.наук;19.00.10 / Алла Вікторівна Вознюк Ін-т. психол. імення Г. С. Костюка АПН України. – 2007. – 318 с.
44. Воляннюк Н. Ю. Психологія професійного становлення тренера: монографія / Наталія Юріївна Воляннюк. – Луцьк: Волинська обласна друкарня, 2006. – 444 с.
45. [Воронюк І. В.](#) Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів: дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ірина В'ячеславівна Воронюк; Національний педагогічний ун-т імені М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 245 с.
46. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя практика / М. Вудкок, Д. Френсис. – М.: Дело, 1994. – 318 с.
47. Вульффов Б. З., Иванов В. Д. Основы педагогики / Б. З. Вульффов, В. Д. Иванов. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 614 с. – С.16.
48. Выбойщик И. В., Шакурова З. А. Личностный опросник Р. Кеттелла / И. В. Выбойщик, З. А. Шакурова. – Челябинск, Издательство ЮУрГУ, 2000. – 54 с.
49. Генезис. [Електронний ресурс] – Режим доступу: Вікіпедія <https://uk.wikipedia.org/wiki/Генеза>

50. Генов. Ф. Психология управления / Ф. Генов; пер.с болгар. – М.: Прогресс, 1982. – 369 с.
51. Гільбух Ю. З., Дробноход М. І. Інноваційний експеримент у школі. На допомогу досліднику початківцю / Ю. З. Гільбух, М. І. Дробноход. – К., 1994. – С.3.
52. Годфруа Ж. Что такое психология / Ж. Годфруа. – М. : Мир, 1996. – Т.1. – 496 с.
53. Гозман Л. Я., Алешина Ю. Е., Кроз М. В., Латинская М. В. Самоактуализационный тест / Л. Я. Гозман и др. – М.: Рос. пед. агентство, 1995. – 43 с.
54. Голубева Э. А. Сопоставление 16 факторов личности Р. Б. Кэттелла с электрофизиологическими показателями типологических свойств нервной системы И. П. Павлова. Попытка сопоставления 16 факторов личности Р. Б. Кэттелла со структурообразующими признаками индивидуальности и их типологическими предпосылками // Голубева Э. А. Способности. Личность. Индивидуальность / Э. А. Голубева. – Дубна: «Феникс+», 2005. – С. 423–432.
55. Гончаренко С., Кушнір В. Педагогічний процес з погляду «філософії ХХІ с.» // Шлях освіти С. Гончаренко, В. Кушнір, – 2005. – № 1. – С.2–7.
56. Гордон Д., Лесли Коэмерон-Бендлер, Майкл Лебо. «Программирующие программы для Вашего наилучшего будущего» / Д. Гордон, Лесли Коэмерон, Майкл Лебо. – М.: «Лориэн», 1995. – 252 с.
57. Горностай П. П., Васьковская С. В. Теория и практика психологического консультирования: Проблемный подход / П. П. Горностай, С. В. Васьковская. – К.: Наукова думка, 1995. – 128 с.
58. Гринев В. Ф. Инновационный менеджмент: Учебное пособие В. Ф. Гринев. – К.: МАУП, 2001. – 152 с.
59. Гуманитарная экспертиза : возможности и перспективы [сб. науч. тр] 4 отв. Ред. В. И. Бакштановский, Т. С. Караченцева. – Новороссийск : Наука, 1992. – 221 с.
60. Давыденко Т. М. Рефлексивное управление школой: теория и

практика / Т. М. Давыденко. – Москва–Белград, Изд-во Белгородского ун-та, 1995. – 214 с.

61. Давыдов Н. А., Бойченко Н. А. Как быстро научиться интересно и эффективно обучать специалистов / Н. А. Давыдов, Н. А. Бойченко. – Симферополь-Таврия, 1992. – 112 с.

62. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх закладах: Монографія / Л. І. Даниленко – К.: Міленіум, 2004. – 358 с.

63. Джини Грехем Скотт. Конфликты, пути их преодоления / Джини Грехем Скотт. – К.: Внешторгиздат, 1991. – 192 с.

64. Дзюба Т. М. Формування психологічної готовності заступника директора школи до взаємодії з учителями в умовах конфлікту. : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Тетяна Михайлівна Дзюба; Центр. Інст. післядипл. пед.. освіти НАПН України / Т. М. Дзюба. – К.: [б. и.], 2007. – 266 с.

65. Диагностика профессионального становления личности: учеб.-метод. пособие / сост. Я. С. Сунцова, О. В. Кожевникова. – Часть 3. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. – 144 с.

66. Диагностика самоактуализации личности // А. В. Лазукин в адаптации Н. Ф. Калина / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. – С.426-433.

67. Дизайн. Вікіпедія. [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://ru.wikipedia.org/wiki>

68. Дилс Р., Халлбом Т., Смит С. Убеждения – путь к здоровью и благополучию / Р. Дилс, Т. Халлбом, С. Смит. – Екатеринбург: ЭКОЭНРОФ, 1994. – 184 с.

69. Дилтс Р. Коучинг с помощью НЛП. / Роберт Дилс – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2004. – 256 с.

70. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник / І. Дичківська.– К. Академвидав, 2004. – 352 с.

71. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олександр Васильович Діденко. – Хмельницький, 2003. – 201 с.
72. Дмитренко Г. А. Стратегический менеджмент в системе образования: Учеб. пособ. / Г. А. Дмитренко. – К.: МАУП, 1999. – 176 с.
73. Дмитренко Г. А., Олійник В. В. Онуфрієва О. Л. Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів / Г. А. Дмитренко, В. В. Олійник, О. Л. Онуфрієва. – К.: УПКККО, 1996. – 84 с.
74. Добротворский И. Л. Коучинг – личная тренировка: Помощь в решении самых запутанных проблем в управлении, бизнесе и карьере / И. Л. Добротворский. – М., 2006. – 186 с.
75. Довбищенко В. І., Іванюк І. В., Овчарук О. В. Каталог інноваційних проектів та інновацій у сфері дошкільної та загальної середньої освіти України // В. І. Довбищенко та ін. // Постметодика, 2013. – № 2 (111). – С.6–37.
76. Долинська Л. В. Проблеми підготовки вчителя-предметника в світлі поглядів Д. Ф. Ніколенка // Психологія. Збірник наукових прць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова. – Вип. 4 (7), 1999. – С. 84–91.
77. Друкер П. Ф. Як забезпечити успіх у бізнесі: новаторство і підприємництво // Пер. англ. В. С. Гуля / П. Ф. Друкер. – К.: Україна, 1994. – 319 с.
78. Дьяченко Б. А. Застосування категорії якості освіти в управлінській діяльності // Освіта на Луганщині / Б. А. Дьяченко, 2003. – № 1. – С.32–37.
79. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1976. – С.23–89.
80. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Пономаренко В. А. Готовность к деятельности в напряжённых ситуациях. / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск:БГУ, 1985. – 206 с.
81. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; // Гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С.338–340.

82. Ермолаева-Томина Л. Б. Исследование факторов, детерминирующих индивидуальные различия в проявлении творческой активности // Психология творчества / Л. Б. Ермолаева-Томина. – М., 1990. – С.117–130.
83. Ельникова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою школою // Г. В. Ельникова. – Харків, КРОК, 1999. – 301 с.
84. Євтух І. Підготовка педагогічних кадрів / М. Євтух, І. волощук // Педагогічна газета, 2005. №2 (127) – С.4
85. Єрмаков І. Г. Нова школа нової України На зламі століть // Психологія і педагогіка життєтворчості / І. Г. Єрмаков. – К.: ІЗМН, 1996. – С. 21.
86. Живоглядов Ю. А. Жизненный коучинг: предпосылки, концепция, методология // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К.: «Логос», 2008. – Т.7. – Вип. 14, – С. 97-101.
87. Живоглядов Ю. А. Пробуждающий коучинг: экзистенциальные измерения Ю. О. Живоглядов // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. За ред. С. Д. Максименка / Ю. А. Живоглядов. – К.: «Логос», 2008. – Т.7. – Вип. № 15. – С.83 – 89.
88. Живоглядов Ю. О. Системный коучинг «Шлях лідера» в практиці організаційного розвитку // Международная конференция «Психология и бизнес». Университет Экономики и Бизнеса / Ю. А. Живоглядов. – К., – 2011. – С.68 – 74.
89. Життєтворчі компетенції особистості: практико зорієнтований посібник / І. Г. Єрмаков, Д. О. Пузіков. – Донецьк : Каштан, 2007. – 242 с.
90. Завалевський Ю. І. Теоретико-методологічні засади формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця: монографія / Ю. І. Завалевський. – Чернівці: «Букрек», 2014. – 416 с.
91. Загвязинский В. И., Строкова Т. А. Педагогическая инноватика: проблемы, стратегии и тактики: монография / В. И. Загвязинский, Т. А.

Строкова. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2011. – 176 с.

92. Закон України «Про інноваційну діяльність». – 4 липня 2002. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/40-15>

93. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради УРСР (ВВР), 1991, № 34, ст. 451 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060->

94. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні». – 8.09.2011. № 3715- VI . [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3715-17>

95. Зерна педагогічної інновації. Хрестоматія. / Укладачі: Л. В. Буркова, Н. Ф. Федорова. – К.: Вид. Київська правда, 2001. – 120 с.

96. Зливков В. Л. Професійна ідентичність та особистість педагога : навчальний посібник для студентів ВНЗ, рекомендовано МОН України / В. Л. Зливков. – Ніжин, 2014. – 131 с.

97. Зливков В. Л. Теоритичне моделювання психолого-педагогічних технологій гуманітаризації освіти [Електронний ресурс] / В. Л. Зливков // [Психологія і особистість](#), 2012. – № 1. – С.137–146. [Электронный ресурс] – Режим доступа .
http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2012_1_13

98. Зоц В. М. Салютогенезний підхід у професійній підготовці вчителя // Управління освітою / В. Зоц, – 2013. – Грудень (№ 24). – С.28–31.

99. Зуев С. Э. Управление изменениями. Методический комплект / С. Э. Зуев. – М., 2003. – 110 с.

100. Иванов Д. М. Организационное развитие: системный подход / М. А. Иванов, Д. М. Шустерман // Журнал практического психолога, 2000. – № 5-6. – С.41–72.

101. Иванова Е. М. Психология профессиональной деятельности / Е. М. Иванова. – М.: ПЭР СЭ, 2006. – 382 с.

102. Ильенкова С. Д., Шумпетер И. Инновации в образовании: Учебник. / С. Д. Ильенкова. – М.: Юнити, 2008. – 178 с.
103. Ильин Е. И. Мотив и Мотивация. / Е. И. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 508 с.
104. Инновационный менеджмент: Учебник для вузов / С. Д. Ильенкова, Л. М. Гохберг, С. Ю. Ягудин и др. / под ред. С. Д. Ильенковой. – М.: ЮНИТИ, 1997. – 327 с.
105. Истратова О. Н. Справочник психолога-консультанта организации / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 638 с.
106. Івкін В. М. Технологія підготовки персоналу освітніх організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін / В. М. Івкін // Психологія діяльності організацій в умовах соціально-економічних змін (на матеріалі освітніх організацій) : монограф.; за наук. ред.. Л. М. Карамушки. – К.: Пед.думка, 2008. – 2008. – С.182–197.
107. Івкін В. М. Формування психологічної готовності менеджерів середньої освіти до управління змінами в освітніх організаціях: дис... канд. психол. наук: 19.00.10 / Володимир Миколайович Івкін; Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К.: [б. и.], 2010. – 373 с.
108. [Іщенко Ю. А.](#) Гуманітарна експертиза: засадничі принципи, мета, завдання / Ю. А. Іщенко ; НАН України, Центр гуманіт. освіти. – К. : ЦГО НАН України, 2002. – 180 с.
109. Казачкова В. Г. Метод незаконченних пропозицій при вивченні відносин особистості / В. Г. Козачкова // Проблеми психології, – 1989. – № 3. – С. 154–157.
110. Калина М. Ф. О самоактуализации личности / М. Ф. Калина. – М., 1997. – 245 с.
111. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М., 1990. – 144 с.
112. Карамушка Л. М. Аналіз інноваційних підходів до професійної

підготовки менеджерів освіти (на матеріалі діяльності Нідерландської школи освітнього менеджменту (№80) / А. М. Карамушка // Психологія у ХХІ столітті: перспективи розвитку : мат-ли VI Костюківських читань (28-29 січня 2003 р.). – Т. 2. – К. : Міленіум, 2003. – С.248–254.

113. Карамушка Л. М. Основні тенденції організаційного розвитку освітніх організацій традиційного та інноваційного типів// Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наук. праць / за ред.. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.: Вид-во «А.С.К.», 2010. – Т.1.– Ч.27. – 169 с. – С.50-58.

114. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту: навч. посібник / Л. М. Карамушка. – К.: Либідь, 2004. – 424 с.

115. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами освіти середньої освіти. Монографія / Людмила Миколаївна Карамушка. – К. : Ніка-центр, 2001. – 332 с.

116. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти: монографія / Л. М. Карамушка. – К. : Ніка-Центр, 2000. – 332 с.

117. Карамушка Л. М. Психологія управління. Навч. посібник. – К.: Київський міжнародний університет, 2002. – 286 с.

118. Карамушка Л. М., Москальов М. В. Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації: монографія / Л. М. Карамушка, М. В. Москальов. – К. – Львів : Сполом, 2011. – 216 с

119. Каталог освітніх інноваційних проектів та освітніх інновацій, – 2013. [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://edudevelop.org.ua/images/files/analitichniy_zvit_katalog_2013.pdf – Назва з екрану.

120. Кізіна В. В. Гуманітарна експертиза: сутність і технології здійснення / В. В. Кізіма. – К. : Вид-во Центра гуманітарної освіти НАН України, 2005. – 27 с.

121. Кларин М. В. Корпоративный тренинг от А до Я. Науч.-практ. Пособие / М. В. Кларин. – М., 2000. – 224 с.

122. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / М. В. Кларин. – М., 1989. – С.55.
123. Климов Е. А. Психология профессионала: избранные психологические труды / Е. А. Климов. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2007. – 398 с.
124. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – СПб, 2002. – 492 с.
125. Климов Е. А. Тип профессий «человек – природа» // Мир профессий: Популярная библиографическая энциклопедия: – В 4-х томах. – Т.1.: Человек-природа. – Вып. 2: – М.: РАГС при Президенте РФ; РГБ; МГУ им. М. В. Ломоносова / Е. А. Климов. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2008. – С.7–12.
126. Клокар Н. І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності: Дис....канд. пед..наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України / Н. І. Клокар. – К., 1997.– 227 с.
127. Ковалев Г. Д. Основы инновационного менеджмента: Учебник для вузов // Под ред. С. Д. Ильенковой / Г. Д. Ковалев. – М.: ЮНИТИ, 1997.
128. Коваленко Н. П. Психология успеха: постановка и достижение цели / Н. П. Коваленко. – СПб: Нева-М.: 2003. – 160 с.
129. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Підручник. У 2-х ч. / В. А. Козаков. – К.: КНЕУ, 1999. – 244 с.
130. Козлова О. Г. Методика інноваційного пошуку вчителя: Навчально-методичний посібник / О. Г. Козлова. – Суми: ВВП Мрія-1 ЛТД, 1998. – 96 с.
131. Козлова О. Г. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності в системі післядипломної освіти: Дис. ...канд.. пед.. наук. 13.00.01 // Державна академія кадрів освіти / О. Г. Козлова. – К., 1999. – 235 с.
132. Козлова О. Г. Сутнісні складові інноваційної діяльності вчителя / О. Г. Козлова. – Суми: ВВ Мрія-1 ЛТД, 1999. – 92 с. – С. 78.
133. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія / О. М. Кокун; Ін-т психології м. Г. С. Костюка НАПН

України. – К. : Інформ.-аналіт. Агентство, 2012. – 199 с.

134. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) : монографія / Н. Л. Коломінський. – К. : МАУП, 2000. – 286 с.

135. Комплексная социально-психологическая методика изучения личности инженера: Учеб. пособие / Э. С. Чугунова, В. А. Чикер, С. М. Михеева и др. // Под ред. Э. С. Чугуновой. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1991. – С. 56–68.

136. Компьютерная система ТЕЗАЛ. ТЕЗаурис Автоматизированный Личностный – автоматизированный тезаурис личностных черт. [Электронный ресурс] – Режим доступа. <http://testology-book.ru/index.php?id=ob-avtore>

137. Конаржевський Ю. К. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе Учебное пособие / Ю. К. Конаржевський. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 135с.

138. Кондаков И. М., Нилопец М. Н. Экспериментальное исследование структуры и личностного контекста локуса контроля // Психологический журнал. – Т. 16. – № 1, 1995. – С. 43–51.

139. Коновалов В. М. Инновационная сага / В. М. Коновалов. – М.: Вильямс, 2005. – 224 с.

140. Королев Ф. Ф. Основные направления методологических исследований в области педагогики / Ф. Ф. Королев. – М., 1969. – 45 с.

141. Корольчук В. М., Кулаженко А. І., Миронець С. М., Тімченко О. В. Психологічні особливості віддалених наслідків стресогенних впливів / В. М. Корольчук, та інші. // Монографія / [за ред. М. С. Корольчука]. – К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. – 276 с.

142. Корольчук М. С., Корольчук В. М., Мостова І. В. Психологічні особливості адаптаційного входження студентів економічного профілю у освітньо-професійну діяльність / М. С. Корольчук, В. М. Корольчук, І. В. Мостова // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III

(27), Issue: 51, 2015. – С.87-90.

143. Коростылева Л. А., Советова О. С. Психологические барьеры и готовность к нововведениям: Учебн. пособ. / Л. А. Коростылева. – СПб., 1995. – 32 с.

144. Костыря С. С. Социально-психологические функции представлений о коммуникативных качествах в межличностном общении: автореф. дис... психол. наук: 19.00.05 / С. С. Костыря. – М.: Московский государственный педагогический университет, 2003. – 24 с.

145. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.

146. Костюк Г. С. Професійне самовизначення як фактор формування особисті / Г. С. Костюк. – К.: Рад. школа, 1967. – № 3. – С. 17–18.

147. Краснокутська Н. В. Інноваційний менеджмент / Н. В. Краснокутська. – К.: КНЕУ, 2003. – 502 с.

148. Креденцер О. В. Психологічні умови підготовки підприємців до професійної діяльності у сфері торгівельного бізнесу: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Оксана Валеріївна Креденцер; Ін-т психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К.: [б. и.], 2009. – 339 с.

149. Кремень В. Г. Інноваційність в освіті як вимога часу / В. Г. Кремень // Сб. науч. ст. под. ред. А. Н. Рудякова. – Симферополь: Вид-во «Антиква», – 2010. – 252с. – С. 7–13.

150. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.

151. Кремень В. Г. Психологічна наука в ідеологічній проєкції // Матеріали методологічного семінару АПН України, 12 листопада 1998р. Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія / В. Г. Кремень. – К.: Гнозис, 1998. – С. 3–6.

152. Крижко В. В. Теорія і практика менеджменту в освіті / В. В. Крижко. – Запоріжжя: Просвіта, 2003. – 272 с.

153. Кроль Л. Пуртова Е. Инструменты развития бизнеса: тренинг и

консалтинг / Л. Кроль, Е. Пуртова – М.: Независимая фирма Класс, 2001. – 464 с.

154. Концепція розвитку освіти України на період 2015 – 2025 рр. [Электронный ресурс] – Режим доступа. http://www.irf.ua/knowledgebase/news/koncepciya_rozvytku_osvity_na_period_2015_2025rr/

155. Крупнов А. И. Комплексное изучение свойств личности: системно функциональный подход / А. И. Крупнов, С. М. Зиньковская. – Екатеринбург, 2010. – 417 с.

156. Ксенофонтова О. Г. Дослідження локалізації контролю особистості – нова версія методики «Рівень суб'єктивного контролю» / О. Г. Ксенофонтова // Психологічний журнал, 1999. – Т. 20. – № 2. – С. 103–114.

157. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, –1990. – 119 с.

158. Лагодзинська В. І. Формування психологічної готовності підприємців до ведення ділових переговорів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Валентина Іванівна Лагодзинська; Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Київ : [б. и.], – 2011. – 324 с.

159. Лазарев В. С. О национальной инновационной системе в образовании и задачах научного обеспечения ее развития / В. С. Лазарев // Педагогика, – 2010. – № 7. – С. 12–22.

160. Лазарев В. С. Психология стратегических решений / В. С. Лазарев. – М., 1994. – 81 с

161. Лазарев В. С. Характеристики инновационной деятельности. Инновации и эксперимент в образовании. [Электронный ресурс] Режим доступа. <http://www.in-exp.ru/component/content/article/4-teor-in-exp-dejat/10-har-in-dejat.html>.

162. Лапин Н. И. Актуальные проблемы исследования нововведений // Социальные факторы нововведений в организационных системах / /

В. С. Лапин. – М., 1980. – С.9.

163. Леви В. Л. Искусство быть собой / В. Л. Леви. – Изд. обновл. – М.: Знание, 1991. – 256 с.

164. Леонтьев А. А., Леонтьев Д. А. Человек деятельности // Психологический журнал / А. А. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, 1993. – Т. 14. – № 2. – С. 80–91.

165. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев ; под ред. Д.А. Леонтьева. – М., 2004. – 346 с.

166. Лисовская Е. Б. Самоактуализация личности // Научно-техническая революция и социальная психология / Е. Б. Лисовская. – М., 1981. – С. 76–84.

167. Личность в психологическом эксперименте. Сборник трудов. / Под ред. А. В. Петровского. – М., 1973. – 162 с.

168. Ліненко А. Ф. Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності // Педагогіка і психологія / А. Ф. Ліненко. – К., 1995. – № 1. – С. 125–132.

169. Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации / Под ред. А. Ф. Кудряшова. – Петрозаводск, 1992. – 318 с.

170. Лушин В. П. Личностные изменения как процесс : ед.р и практика / В. П. Лушин. – Одесса : Аспект, 2005, – 334с.

171. Татенко В.О. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / За ред.. В. О. Татенка. – К. : Либідь, 2006. – 360 с

172. Макогон Е. В., Бовть О. Б. Формирование готовности руководителей и педагогов школ к инновационной деятельности Е. В. Макогон, О. Б. Бовть. – Севастополь, 1996. – 55 с..

173. Макогон Е.В. Формування готовності педагога к поисковой деятельности в условиях последипломного образования : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» /Макогон Екатерина Викторовна. – К., 1998. – 217 с.

174. Максименко С. Д. Економічна психологія: навчальна програма та комплекс діагностичних методик для підготовки економістів, менеджерів та

психологів / С. Д. Максименко, Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер. – К.: Міленіум, 2004. – 36 с.

175. Максименко С. Д. Методологія психологічної експертизи «Державних стандартів базової і повної середньої освіти» / С. Д. Максименко // Директор ед., ліцею, гімназії. – 2003. – № 2. – С. 13–16.

176. Максименко С. Д., Щербан Т. Д. Професійне становлення молодого вчителя / С. Д. Максименко, Т. Д. Щербан. – Ужгород: Закарпаття, – 1998. – 106с.

177. Максимова С. В. Творчество: созидание или деструкция? / С. В. Максимова. – М.: Академический Проект, – 2006. – 244 с.

178. Марасанов Г. И. Социально-психологический тренинг / Г. И. Марасанов. – М.: Изд. Совершенство, –1998. – 208 с.

179. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О. І. Мармаза. – Харків: Основа, 2004. – 240 с.

180. Мартиросян Б. П. Повышение качества инновационной деятельности в образовательных учреждениях / Б. П. Мартиросян // Педагогика. – 2008. – № 7. – С. 25–31.

181. Маслов В. И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школы / В. И. Маслов. – К.: 1990. – 258 с.

182. Маслоу А. Мотивация и личность. Motivation and Personality / Пер. А. М. Татлыбаевой. – СПб.: Евразия, – 1999. – 478 с. журнал.– 2014. – № 11 (30) (листопад). – С. 43–532.

183. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование (пер. с англ.) / А. Маслоу. – М.: Прогресс, 1994. – 52 с.

184. Маслоу А. Психология бытия: пер. с англ. / А. Маслоу. – М.: «Рефлбук», «Ваклер», 1997. – 304 с.

185. Машкіна Л. А. Підготовка студентів педагогічних училищ та коледжів до використання інноваційних технологій в дошкільних закладах : Автореф. канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. А. Машкіна; Ін-т педагогіки АПН

України. – К., 2000. – 20 с.

186. Мейли Р. Факторный анализ личности / Психология индивидуальных различий. Тексты / Под редакцией Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982. – С. 84-100.

187. Мельников В. М., Ямпольский Л. Т. Введение в экспериментальную психологию личности / В. М. Мельников, Л. Т. Ямпольский. – М.: Просвещение, 1985. – 319 с. – С. 25–87.

188. Менеджмент в управлении школой / Под. ред. Т. И. Шаповой. – М.: Изд-во «Владос», 1992. – 316 с.

189. Мескон М., Альберт М., Х. Франклин. Основы менеджмента / М. Менскон, М. Альберт, Х. Франклин. – М.: Дело, 1991. – 701 с.

190. Методики социально-психологической диагностики личности и группы // Сб. науч. Тр. / Отв. Ред. А. Л. Журавлев, В. А. Хашченко – М.: Институт психологии, 1990. – 217 с.

191. Мешко О. І. Формування готовності шкільних психологів до створення психологічного клімату у педагогічному колективі.: Дис... ед. психол. Наук:19.00. 07./ О. І. Мешко. – К., 1995. –174 с.

192. Миллер И. Г. Методологические проблемы предметизации / И. Г. Миллер. – М.: Наука, 1980.– 248 с.

193. Мильман В. Э. Метод изучения мотивационной сферы личности // Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции / В. Э. Мильман. – М., Дрофа, 1990. – С.23-43.

194. Мильман В. Э. Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции / В. Э. Мильман. – М.: МГУ, 1990. – 116 с.

195. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. Особие для студ. Высш.зав.. учеб. Заведений / Л. М. Митина – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.

196. Митина Л. М. Психологічні аспекти праці вчителя / Л. М. Митина. – Тула, 1991. – 178 с.

197. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. Учебно-методическое пособие / А. Н. Капустина. – СПб.: Речь, 2007. – 100 с. (Серия: Практикум по психодиагностике).
198. Моляко В. А. Концепція виховання творчої особистості / В.О. Моляка // Радянська школа, 1991. – №5 – С. 47–51.
199. Моляко В. А. Психологічна готовність до творчої праці / В. А. Моляко. – К.; 1098. – 48 с. – (серія «Педагогічна психологія») Т-во «Знання». УРСР; – № 9).
200. Моляко В. А., Смульсон М. Л. Психологическая готовность к труду на современном производстве / В. А. Моляко, М. Л. Смульсон. – К., 1985. – 14 с.
201. Морозов С. М. Психометричний контроль та конструювання психометричних тестів: Навч. посібник для студентів факультету соціології та психології / С. М. Морозов. – К.: КГУ, 1997. – 94 с.
202. Москальов М. В. Психологічні умови підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації. Дис. ... канд. Психол. Наук: 19.00.07 / Максим Володимирович Москальов.; ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. – К.: [б. и.], 2009. – 280 с.
203. Москвичев С. Г. О личности руководителя и мотивации его деятельности / С. Г. Москвичев. – К., 1994. – 94 с.
204. Москвін С. О. Проектний аналіз / С. О. Москвін. – К: ТОВ Видавництв Лібра, 1998. – 368с.
205. Мул С. А. Психологічна готовність персоналу прикордонного контролю до дії в екстремальних умовах: [Текст] : дис. ... канд. психол. Наук: 19.00.07 / Сергій Анатолійович Мул; Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К. : [б. и.], 2010. – 218 с.
206. Мэй Р. Искусство психологического консультирования // Пер. с англ. Т. К. Кругловой / Р. Мей. – М.: Независимая фирма Класс, 1994. – 144 с.
207. Наукове та методичне забезпечення впровадження педагогічних інновацій: Збірник наукових праць / Л. Даниленко, Л. Буркова, Н. Федорова,

В. Чудакова / За ред. Л. І. Даниленко. – Херсон: ЦНТЕІ, 1999. – 180 с.

208. Науково-організаційні основи експертизи інноваційної освітньої діяльності в регіоні: Наук.-метод. посібник / Даниленко Л. І., Паламарчук В. Ф., Зайченко О. І. та інші / За ред. Л. І. Даниленко. – К.: Логос, 2008. – 196 с.

209. Немов Р. С. Психологія: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. / Р. С. Немов. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – С.481–483.

210. Новикова Т. Н. Проектирование и экспертиза инновационной деятельности в образовании. – Вып. № 12 / Т. Н. Новикова. – М: УРСДОД, 2001. – 64 с.

211. Общая психодиагностика: основы психодиагностики, немедицинской психотерапии и психологического консультирования / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1987. – 304 с.

212. Онушкин В. Г., Огарев Е. И. Образование взрослых: междисциплинарный ед.р терминологии / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. – СПб. – Воронеж, 1995. – С. 65.

213. Организационная психология / под ред. П. К. Власова, С. А. Маничева, Г. В. Суходольского. – Харьков : Изд-во Гуманитарный центр, 2008. – 480 с.

214. Осадчий І. Г. Проектно-модульна організація системи загально середньої освіти сільського адміністративного району // Освітня система сільського регіону: проблеми та перспективи / В. Г. Осадчий. – К.: КПВД «Педагогіка», 2000. – С.21–32.

215. Освітні інновації у вищих навчальних закладах України: Каталог. – К.: Стилос, – 2003. – 336 с.

216. Освітній менеджмент: Навч. посібник /За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К.: Шкільний світ, 2003. – 400 с.

217. Остапчук О. Інноваційний розвиток педагогічних систем в умовах модернізації освіти / О. Остапчук // Директор школи, ліцею, гімназії, 2003. –

№ 5-6. – С. 153– 162.

218. Островерхова Н. М. Методологія аналізу якості уроку як педагогічної системи // Монографія / Н. М. Островерхова. – Харків: ТИТУЛ, 2008. – 402 с.

219. Островерхова Н. М. Парадигми управління авторськими закладами освіти / Н. М. Островерхова. – К.: Глобус, 1998. – 276 с.

220. Островерхова Н. М., Даниленко Л. І. Ефективність управління загальноосвітньої школи / Н. М. Островерхова, Л. І. Даниленко. – Кривий Ріг: ІВИ, 2000. – 132 с.

221. Паламарчук В. Ф. Педагогічні інновації у сучасній школі / В. Ф. Паламарчук. – К.: Освіта, 1994. – С.7.

222. Палкин Е. А. Индикаторы инновации / Е. А. Палкин // Аккредитация в образовании, 2008. – № 26. – С.54–55.

223. Панок В. Г., Титаренко Т. М., [Чепелева Н. В.](#), Рибалка В. В., Маценко В. Основи практичної психології: Підручник для студ. вищих навч. закладів / В. Г. Панок та інші. – 3-тє вид., стер. – К. : Либідь, 2006. – 536 с.

224. Пантилеев С. Р. Методи виміру локусу контролю // Загальна психодіагностика / Під ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. – М.: Вид. МДУ, 1987. – С. 278–285.

225. Педагогический коллектив в системе управления школой [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://nazachet.ru/med/1362-man.html>.

226. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.

227. Педагогічний словник / За ред. Ярмаченка М. Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

228. Перепелиця Л. С., Рибалко В. В., Смульсон М. Л. Робота шкільного психолога по визначенню профілю диференційованого трудового навчання // Практична психологія і школа. Матер. Міжнар. наук.-практ. конференції. – К., 1993. – С. 120–127.

229. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы

социально-педагогического тренинга / Л. А. Петровская. – М.: МГУ, 1982. – 168 с.

230. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъективности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.

231. Пехота Е. Путь к себе / Е. Пехота. – Николаев, 1996. – 61 с.

232. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: Навч. посіб. / І. П. Підласий. – К.: Україна, 1998. – 343 с.

233. Побірченко Н. А. Формування особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності / Н. А. Побірченко. – К.: Знання, 1999. – 286 с.

234. Повякель Н. І. Теорія соціального навчання (Дж. Ротгер) / Н. І. Повякель. – СПб.: Питер, 2005. – 49 с.

235. Погрібна Н. С. Педагогічні засади інноваційної управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. Дис.канд. пед. наук. 13.00.01. / Н. С. Погрібна. – К., 2007. – 178 с.

236. Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад, затверджене наказом МОН України від 20.02.2002 3 114. [Електронний ресурс] – Режим доступа

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0428-02>

237. Поляков С. Д. Педагогическая инноватика от идеи до практики / С. Д. Поляков. – М.: Педагогический поиск, 2007. – 167с.

238. Пономарев Я. А. Фазы творческого процесса // Исследование проблем психологии творчества / Я. А. Пономарев. – М., 1983. – 336 с.

239. Пономарев Я. А., Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексия в развитии творческого мышления / Я. А. Пономарев, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Психол. журн., 1986. – Т.7. – № 6. – С.158–159.

240. Попова О. В. Розвиток інноваційних процесів у середніх загальних освітніх навчальних закладах України у ХХ столітті / Автореф. на зд. наук. ст. канд. пед. наук / О. В. Попова. – Харків: ХДПІ, 2002. – 38 с.

241. Портер М. Международная конкуренция: конкурентные

преимущества стран // Пер. с англ. / М. Портер. – М.: Прогресс, 1994. – С.14.

242. Поташник М. М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе : пособие для учителей и руководителей школы : [метод. пособие] / М. М. Поташник. – М. : Центр пед. образования, 2011. – 446 с.

243. Практикум з психодіагностики // Укладачі: Музика О. О., Остринська В. М., Остринський В. В. – 2-ге вид., виправлене та доповнене. – Житомир: Житомирський державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2000. – С. 97–106.

244. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии : Учеб. пособ. / В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский и др. // Под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 560 с.

245. Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции // Ред. Т. М. Прошина. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 159 с.

246. Практикум по психологии личности / О. П. Елисеев. – 2-е изд., испр. и перераб. – СПб.: Питер, 2008. – С. 245–265.

247. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Б. Д. Парыгина. – СПб.:Изд-во Михайлова В. А., 2000. – 352с.

248. Практическая психодиагностика личности: Учеб. пособ. – СПб: Изд-во СПб, 2001.– 224 с.

249. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом Бахрах-М, 2001. – 672с.

250. Практическая психология для менеджеров / Под ред. М. К. Тутушкиной. – М : Филинь, 1996. – 368 с. – С. 104–109.

251. Пригожин А. И. Инноватика – зачем она? // Проблемы теории и практики управления / А. И. Пригожин. – М., 1988. – № 2. – С.53.

252. Про внесення змін до Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад : наказ, положення Міністерства освіти і науки України від 23.11.2009 № 1054 Режим доступу: [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1217-09>.

253. Про внесення змін до Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності. Наказ МОН України від 31.03.2015 № 380. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/3979>

254. Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад Кабінет Міністрів України; Постанова, Положення, Перелік від 27.08.2010 № 778 [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/778-2010-п>

255. Пряжникова Е. Ю. Психологические основы развития профессионального самосознания профконсультанта / Е. Ю. Пряжникова. – Тверь., 2001. – 176 с.

256. Психологическая диагностика: Проблемы и исследования / Под ред. К. М. Гуревича. – М.: Педагогика, 1981. – 232 с.

257. Психология личности: Тесты, поросники, методики / Сост. Н. В. Киричева, Н. В. Рябчикова. – М., Геликон, 1995. – 220 с.

258. Психология: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

259. Психологічні основи підготовки фахівця в системі ступеневої вищої освіти [Электронный ресурс] [текст] – Режим доступа. <http://www.psyh.kiev.ua/> – Назва з екрану.

260. Психологічні чинники розвиваючого навчання в різних освітніх системах: посібник / Під ред. С. Д. Максименка / Ін.-т психології імені Г. С Костюка АПН України. – К., 2000. – 272с.

261. Психология и педагогика: Учеб. пос. / Под редакцией К. А Альбухановой, Н. В. Васиной, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластенина. – М.: Изд. Совершенство, 1998. – 320. с.

262. Психология і педагогіка життєтворчості: Наук.-метод., посібник // Ред. рада В. М. Доній та інші. – К., 1996, – С.21.

263. Пугачев В. П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: Учебник для студентов ВУЗов / В. П. Пугачев. – М.: Аспект-

пресс, 2001. – 285 с.

264. Пугачёва Н. Б. Психолого-педагогическое обеспечение инновационной деятельности общеобразовательного учреждения // Завуч / В. П. Пугачева, 2008. – № 3. – С.22–29.

265. Рабочая книга практического психолога. Технология эффективной профессиональной деятельности // Пособие для специалистов, работающих с персоналом. – М.: Красная площадь, 1996. – 400 с.

266. Рабочая книга практического психолога: Пособие для специалистов, работающих с персоналом /Под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 640 с.

267. Реан А. А. Практическая психодиагностика личности. Учебное пособие / А. А. Реан. – СПб., Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2001. – 224 с.

268. Реан А. А. Психологический анализ проблемы удовлетворенности избранной профессией / А. А. Реан // Вопросы психологии, 1988. – № 1. – С. 85–88.

269. Реан А. А. Психология изучения личности: Учеб. пособие / А. А. Реан. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1990. – 288 с.

270. Реан А. А. Человек в образовательных системах // Психология. Учебник / А. А. Реан. – М.: «ПРОСПЕКТ», 1999. – С. 568-57.

271. Рефлексивно-мыслительная культура преподавателя в новом учебном процессе. Метод. рекоменд. – М.: ЦНТИ, 1990. – 33 с.

272. Рефлексія. [Электронный ресурс] [текст] – Режим доступа <http://psyera.ru/ponyatie-refleksii-i-ee-sushchnost-750.htm>. – Назва з екрану.

273. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості // Навчальний посібник / В. В. Рибалка. – К., ІЗМН, 1996. – 236 с.

274. Ричи Ш. Управление мотивацией. Пер. с англ. Климова Е. М. Юнити-Дана, 2004. – 393 с.

275. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в

образовании: Учебное пособие / Е. И. Рогов. – М.: Владос, 2002. – 480 с.

276. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс. — М.: Издательская группа Прогресс, 1994. – 480 с.

277. Роджерс К. Р. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы: Пер. с англ. / К. Р. Роджерс. – М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. – 464 с.

278. Розов Н. Х. Теория и практика инновационной деятельности. в образовании] / Н. Х. Розов. – М.: МАКС Пресс, 2007. – 79 с.

279. Романова Т. Л. Методика «Порог активности» практикум по психодиагностике / Т. Л. Романова. – М.: Изд. МГУ, 1990 – 176 с. С. 139–143.

280. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Изд-во «Питер», 2002. – С.244.

281. Руденский Е.В. Основы психотехнологии общения менеджера (учебн. пособ.). – М.: Инфра-М, Новосибирск, 1997. – 179 с.

282. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. Пер. с англ. // Общ. ред. и вступ. Л. П. Петровский / К. Рудестам. – 2-е изд. – М.: Прогресс, 1993. – 368 с.

283. Рукавишников А. А. Опросник личностной ориентации (ЛиО) / А. Рукавишников. – М.: Генезис, 2002. – 96 с.

284. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы // В. Лазарев, Т. Афанасьева, И. Елисеева, Т. Пуденко / Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под редакцией В. С. Лазарева. – М.: Центр социальных и экономических исследований, 1995. – 158 с.

285. Сагач Г.М. Мистецтво ділової комунікації : Навч. посібник / Г. М. Сагач. – К.: ПФ Віста, 1995. – 177 с.

286. Самоукина Н. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги / Н. Самоукина. – М.: ИНТОР, 1997. – 192 с.

287. Самоукина Н. Психология профессиональной деятельности. – 2-изд. / Н. Самоукина. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.

288. Сангаджиева З. И. О содержании понятия «инновационная

деяльність» в освітньому процесі / З. І. Сангаджієва // Історическа і соціально-освітня думка, – 2013. – № 1 (17). – С.123–127.

289. Селевко Г. К. Сучасні освітні технології: Навчальний посібник для ВНЗ і ін-тів підвищення кваліфікації / Г. К. Селевко. – К.: Вища школа, 1998. – 225 с.

290. Семиченко В. А. Проблеми мотивації поведінки і діяльності людини. Модульний курс / В. А. Семиченко. – К.: Миллениум, 2004. – 521 с.

291. Семиченко В. А. Психологія діяльності / В. А. Семиченко. – К.: Видавець Ешке А. Н., 2002. – 248 с.

292. Семиченко В. А. Психологічна структура педагогічної діяльності: Навч. посіб. – Ч. 1 / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк; – К.: Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 2000. – 217 с.

293. Сергеева В. П. Управління освітніми системами / Программно-методическе посібник / В. П. Сергеева. – М, 2000. – 136 с.

294. Сидоров В. С. Інновації в сільській школі: теорія і практика управління: монографія / В. С Сидоров.– Шадринск, 2008. – 167 с.

295. Сингаївська І. В. Аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми професійної успішності / І. В. Сингаївська //Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України // Ред. кол.: С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін. – Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред.: С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2014. – Вип. 41. – С. 168–176.

296. Сингаївська І. В. Проблема оцінки професійної успішності викладача вищого навчального закладу / І.В.Сингаївська // Психологічні перспективи. – Луцьк: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. – Вип. 26. – 2015. – С.264–274.

297. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навч. посібник / С. О. Сисоєва. – К.: ІСДОУ, 1994. – 112 с.

298. Скотт Д. Способи розв'язання конфліктів. – Випуск № 2. –

ГИИМ. / Д. Скотт. – К. : Верзилин и К^о ЛТД, 1991. – 208 с.

299. Слостенин В. А. Общая педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Часть первая / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов // Под редакцией В. А. Слостенина. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – 256 с.

300. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостенин. – М., 1976. – 160 с.

301. Слостенин В. А., Подимова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подимов. – М.: ИЧП Изд-во Магістр, 1997. – С.12.

302. Слостенин В.А., Шутенко А.И. Профессиональное самосознание учителя // Magister, 1995. – № 3. – С. 52–58.

303. Словарь русского языка / За ред. С. И. Ожегов. – М.: Русский язык, 2005. – 797 с.

304. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов, отв. ред. С. Б. Крымский – К.: Наук. Думка, 1989. – 200 с.

305. Словник іншомовних слів / За ред. О. С. Мельничука. – К.: Головна редакція УРЕ АН УРСР, 1975. – 775 с.

306. Словник-довідник з питань управління проектами. / С. Д. Бушуєв. Українська асоціація управління проектами. – К.: Видавничий дім Деловая Украина, 2001. – 640 с.

307. Смирнов В. М. Система управления многопрофильным инновационным образовательным учреждением. Дисс... канд. пед. наук. 13.00.01 / В. М. Смирнов. – Казань, 2001. – 383 с.

308. Смульсон М. Л. Выявление психологической готовности к овладению профессией в УПК // Вопросы психологии / М. Л. Сомульсон, – 1985. – № 5. – С. 92–93.

309. Советы психолога менеджеру: Учебное пособие / Под ред. М. К. Тутушкиной. – СПб.: ГАСУ, 1994. – 195 с.

310. Соціально-психологічні чинники мотивації професійного вдосконалення особистості керівних кадрів освіти: наук. метод. збірник. / М. Й Боришевський та ін. – К.: Логос, 2005. – 128 с.
311. Степанов С. Ю. Психология творчества и рефлексии в современных социальных практиках. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.experts.in.ua/baza/doc/download/reflexy.pdf>
312. Тест-опросник уровня субъективного контроля Дж. Роттера. Психодиагностика. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.psyworld.info/test-oprosnik-usk-rottera>
313. Технології роботи організаційних психологів: Навч. посібн. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти / Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова, О. В. Винославська та ін. // За наук. ред. Л. М. Карамушки. – К.: Фірма «ІНКОС», 2005. – 366 с.
314. Тодосийчук А. В. Теоретико-методологические проблемы развития инновационных процессов в образовании / А. В. Тодосийчук. – М., 2005. – 150 с.
315. Толков О. С. Формування психологічної готовності персоналу вищої школи до діяльності в умовах соціально-економічних змін: дис... канд. психол. наук: 19.00.10 / Олександр Сергійович Толков; Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К. : [б. и.], 2012. – 343 с.
316. Толковый словарь иностранных слов Л.П. Крысина . [Электронный ресурс] [текст] – Режим доступа: <http://megabook.ru/book/Толковый%20словарь%20иностраннных%20слов>
317. Тополенко О. О. Формування психологічної готовності керівників закладів середньої освіти до прийняття управлінських рішень: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Оксана Олександрівна Тополенко; Ін-т психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К. : [б. и.], 2009. – 294 с.
318. Третьяков П. И. Практика управления современной школой // Опыт педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. – М., 1995. – 306 с.
319. Тутушкина М. К. и др. Советы психолога менеджеру /

М. К. Тутушкина и др. – СПб.: Гос. архитек.-строит. ун-т, 1994. – 196 с.

320. Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – С.448.

321. Управление образовательными системами: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова // Под ред. Т. И. Шамовй. – М.: Издательский центр «Академия, 2002. – С. 7.

322. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений // Под ред. М. М. Поташкина и В. С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. – 464 с.

323. Управление школой: теоретические основы и методы: Учеб. пособие. / Под ред. В. С. Лазарева. – М.: Центр социальных и экономических исследований, 1997. – 336 с.

324. Уткин Э. А., Морозова Н. И., Морозова Г. И. Инновационный менеджмент / Э. А. Уткин, Н. И. Морозова, Г. И. Морозова. – М: АКАЛИС, 1996. – 208 с.

325. Фанхутдинов Р. А. Инновационный менеджмент: Учеб. для ВУЗов / Р. А. Фанхутдинов. – М.: ЗАО Бизнес-школа «Интер-синтез», 2000. – 600 с.

326. Фанч Ф. Пути преобразования: учебник по практическим техникам содействия личностным изменениям. // Пер. с англ. / Ф. Фанч. – К.: Ника-Центр, 1997. – 361 с.

327. Федик О. П. Психологічні особливості професійної підготовки студентів до майбутньої спортивно-педагогічної діяльності.: Дис... канд. психол. наук / О. П. Федик. – К., 1999. – 143 с.

328. Федорова Н. Ф., Даниленко Л. І. Організація діяльності школи-лабораторії наукової установи / Н. Ф. Федорова, Л. І. Даниленко. – К.: Київська правда, 2001. – 136 с.

329. Феномен інновацій: освіта, суспільство і культура: монографія // [В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, В. В. Пролеєв, О. К. Микал, В. О. Рябенко та ін.], за ред. В. Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 472с. – С.126–130.

330. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин та інш. – М., Издательство Института Психотерапии, 2005. – 490 с. – С. 9–13.
331. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с. – С.410.
332. Фишер Р., Юри И. Путь к согласию или переговоры без поражения // Пер. с англ. А. Гореловой / Предисловие А. Кременюка / Р. Фишер, И. Юри. – М.: Наука, 1992. – 158 с.
333. Філь О. А. Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до роботи в конкурентоздатній команді: автореф. дис.. канд.. псих. Наук : спец. 19.00.10 // Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України / О. А. Філь . – Київ, 2006. – 20.
334. Фомин Н. А. Психология самопознания: Теория и практика физической культуры / Н. А. Фомин. – М., 2001. – 388 с.
335. Харченко П. В. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутньогопедагога-музиканта : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Інститут педагогіки і психологіїпрофесійної освіти» / П. В. Харченко. – К., 2004. – 21 с.
336. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: – Т. 1 // Пер. с нем. / Х. Хекхаузен. – М.; Педагогика, 1986. – 408 с.
337. Химинець О. В. Інноваційна освітня діяльність / О. В. Химинець. – Ужгород : Інформаційно-видавничий центр. ЗППО, 2007. – 364 с.
338. Химинець О. В. Формування готовності вчителя до інноваційної діяльності / О. В. Химинець // Сб. науч. ст. / под. ред.. А. Н. Рудякова – Симферополь.: Вид-во «Антиква», 2010. – С. 48–53.
339. Хмель Н. М. Формування психологічної готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах соціально-економічних змін : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Хмель Наталія Миколаївна ; Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К.: [б. и.], 2011. – 368 с.

340. Хомерикин О. Г., Поташник М. М., Лоренсов А. В. Развитие школы как инновационный процесс // Метод. пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М. М. Поташкина. – М.: Новая школа, 1994. – 64 с.
341. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика. Монографія / Л. Л. Хоружа. – К.: Преса України, 2003. – 320 с.
342. Хотяшева О. М. Инновационный менеджмент // Учеб. пособие / О. М. Хотяшева. – СПб.: Питер, 2005. – 318 с.
343. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение: уч. пособ. для студентов вузов по специальности психологии / Л. Хьелл, Д. Зиглер // Пер. с англ. / Basic assumptions, research, and applications / Larry A. Hjelle, Daniel J. Ziegler. – СПб.: Питер, 2006. – 608 с.
344. [Чепелева Н. В.](#), Смутьсон М. Л., Шиловська О. М., Гуцол С. Ю. Наративні психотехнології / [Н. В. Чепелева](#) (заг. ред.). – К.: Главник, 2007. – 144 с. – (Серія «Психологічний інструментарій»).
345. [Чижевський Б. Г.](#) Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Борис Григорович Чижевський; АПН України, Ін-т педагогіки. – К., 1996. – 249 с.
346. Чудакова В. П. Алгоритм проведення, аналіз, обробка та інтерпретація результатів дослідження «рівня прагнення до самоактуалізації» / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний науково-методичний журнал, 2015. – № 3 (34) (березень). – С. 45–59.
347. Чудакова В. П. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження мотиваційного профілю – показника сформованості інноваційності та конкурентоздатності особистості. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний науково-методичний журнал. – 2015. – № 8 (39) (серпень). – С. 39–53.
348. Чудакова В. П. Арсенал личной эффективности руководителя: технологии, модели, стратегии. – К.: ТОВ «Інформаційні системи», 2012. – 77 с.

349. Чудакова В. П. Багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості» / В. П. Чудакова // Освітні інновації у вищих навчальних закладах України: Каталог / Уклад. В. І. Соколов, В. В. Висоцька; відп. ред.. К. М. Лемківський / В. П. Чудакова. – К.: Стилос, 2003. – С.16.

350. Чудакова В. П. Використання інтерактивних креативних методів для виявлення та вирішення проблем: Навч.-метод. пос.// Освітнього модулю тренінгу-семінару / В. П. Чудакова. – К.: ІПКПМППУ, 2012. – 35 с.

351. Чудакова В. П. Відмінні характеристичні особливості особистості з «інтернальним» і «екстернальним» типом суб'єктивної локалізації контролю, і їх вплив на сформованість інноваційності та конкурентоздатність. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2014. – № 5 (24) (травень). – С.47–57.

352. Чудакова В. П. Готовність педагогів до інноваційної діяльності: психолого-організаційний аспект. // Инновационные технологи в образовании. Материалы V-й Международной науч.-практич. конференции, приложение к научно-практическому дискуссионно-аналитическому сборнику «Вопросы развития Крыма» / В. П. Чудакова. – Алушта., 2008. – С.199–205.

353. Чудакова В. П. Деякі інноваційні аспекти управлінської діяльності в розбудові школи. // Проблеми освіти: Наук.-метод. збірник. Кол. авт. / В. П. Чудакова. – К.: ІЗМН, 1998. – Вип. 14. С.8–14.

354. Чудакова В. П. Деякі інноваційні аспекти управлінської діяльності у розбудові нової школи. / В. П. Чудакова // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Херсон, 23-25 вересня 1997р.) –К. : ІМЗН, 1998. – С. 298–304.

355. Чудакова В. П. Діагностично-інтерпретаційний компонент дослідження «рівня суб'єктивного локусу контролю» параметра сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2014. – № 8 (27) (серпень). – С. 48–65.

356. Чудакова В. П. Діагностично-інтерпретаційний компонент дослідження інтегральної характеристики задоволеності професійною діяльністю як критерій готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатної особистості. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2013. – № 12 (19) (грудень). – С. 79–101.

357. Чудакова В. П. Діагностично-інтерпретаційний компонент дослідження мотиваційного профілю – показника сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності та конкурентоздатності особистості /В. П. Чудакова // Освіта і розвиток обдарованої особистості : наук.-метод. журнал. – 2015. – № 7 (38). липень. – С. 43–49.

358. Чудакова В. П. Діагностично-інтерпретаційний та прогностичний компоненти дослідження «порогу активності» – показника сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості особистості. /В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний наук.-метод. журнал, 2015. – № 11 (42) (листопад). – С. 46–54.

359. Чудакова В. П. Діагностично-інтерпретаційний і прогностичний компоненти дослідження «суб'єктивного локусу контролю» – показника сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності та конкурентоздатності особистості. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2014. – № 6 (25) (травень). – С.46–64.

360. Чудакова В. П. Діагностично-інтерпретаційний компонент дослідження «рівня прагнення до самоактуалізації» – критерію сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості. /В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний наук.-метод. журнал, 2015. – № 2 (33) (лютий). – С. 31–41.

361. Чудакова В. П. Дослідження «вольового самоконтролю / вольової саморегуляції» – показника сформованості психологічної готовності до

інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості: діагностично-інтерпретаційний компонент. /В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 1 (44). (січень). – С. 38–50.

362. Чудакова В. П. Дослідження «мотивації самовдосконалення» – показник сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності та конкурентоздатності особистості /В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості : наук.-метод. журнал. – 2015. – № 5 (36) травень. – С. 53–62.

363. Чудакова В. П. Дослідження «рівня прагнення до самоактуалізації» як критерію сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості /В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості : наук.-метод. журнал. – 2014. – № 11 (30) листопад. – С. 43–53.

364. Чудакова В. П. Дослідження «рівня суб'єктивного локусу контролю», інтегральної характеристики «самоусвідомлення себе як професіонала» – критерію сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності та конкурентоздатності особистості. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2014. – № 7 (26) (липень). – С.38–46.

365. Чудакова В. П. Експертиза організаційно-інноваційного середовища, як чинника забезпечення формування інноваційності й конкурентоспроможності особистості в швидкозмінних умовах / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2013. – № 1 (8) (січень). – С. 74–84. Ч. 1.

366. Чудакова В. П. Експертиза організаційно-інноваційного середовища, як чинника забезпечення формування інноваційності й конкурентоздатності особистості за методикою Оцінювання мотиваційного середовища / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2013. – № 2 (9) (лютий). – С. 81–95. Ч. 2.

367. Чудакова В. П. Експертиза організаційно-інноваційного середовища, як чинника забезпечення формування інноваційності й конкурентоздатності особистості за методикою Оцінювання функції керівництва /В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2013. – Ч. 3. – № 4 (11) (квітень). – С. 92–105.

368. Чудакова В. П. Експертиза рівня розвитку колективу та його вплив на організаційно-інноваційне середовище. /В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2012.– № 5 (жовтень). – С. 82–89.

369. Чудакова В. П. Закон «Про інноваційну діяльність» (від 04.07.2002 р. № 40 - IV). / В. П. Чудакова // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред.. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 297–298.

370. Чудакова В. П. Інструктивно-методичні матеріали семінара-тренінга для курсів підвищення кваліфікації.. – К.: ІПКПМППУ, 2011. – 35 с.

371. Чудакова В. П. Інтегральна характеристика «індивідуально-психологічні особливості та емоційно-вольової сфери особистості» – критерій сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості/В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості : наук.-метод. журнал. – 2015. – № 9 (40). вересень. – С. 38–44.

372. Чудакова В. П. Інтегральна характеристика задоволеності професійною діяльністю як критерій сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатної особистості / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2013. – № 11 (18) (листопад). – С.61–67.

373. Чудакова В. П. Інтегральна характеристика самоусвідомлення себе як професіонала – критерій сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатної особистості / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: науково-методичний журнал,

2014. – № 1 (20) січень. – С. 61–69.

374. Чудакова В. П. Інтегральний показник «Інноваційність» – чинник формування конкурентоздатності особистості / В.П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості.: щомісячний науково-методичний журнал, 2013. – № 8–9 (15–16) серпень – вересень). – С. 175–191.

375. Чудакова В. П. Інформаційно-смісловий компонент дослідження «Вольового самоконтролю» – показник сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний науково-методичний журнал, 2015. – № 12 (43). (грудень). – С. 44–53.

376. Чудакова В. П. Інформаційно-смісловий компонент дослідження «локусу контролю» – показника сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності та конкурентоздатності особистості II частина. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний наук.-метод. журнал, 2014. – № 4 (23) (квітень). – С. 60–70.

377. Чудакова В. П. Інформаційно-смісловий компонент дослідження «порогу активності» – показник сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний наук.-метод. журнал, 2015. – № 10 (41) (жовтень). – С. 43–47.

378. Чудакова В. П. Інформаційно-смісловий компонент дослідження «рівня прагнення до самоактуалізації» – критерію сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний наук.-метод. журнал, 2014. – № 12 (31) (грудень). – С. 44–53.

379. Чудакова В. П. Інформаційно-смісловий компонент дослідження мотиваційного профілю – показника сформованості інноваційності та конкурентоздатності особистості / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний наук.-метод. журнал, 2015. – № 6 (37). (червень). – С. 41–47.

380. Чудакова В. П. Конфликты в межличностных и деловых взаимоотношениях и пути их урегулирования. // Учебно-методическое пособие образовательного модуля тренинга-семинара / В. П. Чудакова. – К : ТОВ «Інформаційні системи», 2012. – 48с.

381. Чудакова В. П. Корекція організаційно-інноваційного середовища – чинник формування інноваційності та конкурентоздатності особистості / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2013. – № 7 (14) (липень). – С. 91–109.

382. Чудакова В. П. Коучинг, как средство развития одаренной личности и формирования успешных жизненных стратегий. Мастер-класс коучинга «Ваш успех в открытии ваших способностей». / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2012. – № 2. (липень). – С. 93–98.

383. Чудакова В. П. Локус контролю як складова інтегральної характеристики «самоусвідомлення себе як професіонала» – критерій сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності та конкурентоздатності особистості. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2014. – № 3 (22) (березень). – С. 55–67.

384. Чудакова В. П. Методи діагностики і алгоритм дослідження рівня розвитку колективу. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2012. – № 6 (листопад). – С. 71–76.

385. Чудакова В. П. Моделі й технологія формування психологічної готовності персоналу організацій до інноваційної діяльності як чинника конкурентоздатності особистості в швидкозмінних умовах / В. П. Чудакова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / ред. кол.: С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін. – Київ – Алчевськ : ЛАДО, 2013. – Т. I, вип. 38. – С. 314–326.

386. Чудакова В. П. Модель експертизи і корекції внутрішньої

психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності – чинник формування конкурентоздатності особистості / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний наук.-метод. журнал, 2013. – № 10 (17) (жовтень). – С. 52–61.

387. Чудакова В. П. Модель експертизи і корекції мотиваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу // Технологія експертизи і корекції інноваційної діяльності членів педагогічного колективу: мотиваційний компонент. Навчально-методичний посібник. – Ч. I / В. П. Чудакова. – К., 2008. – 124 с.

388. Чудакова В. П. Модель експертизи і корекції мотивації самовдосконалення особистості в педагогічному колективі // Технологія експертизи і корекції інноваційної діяльності членів педагогічного колективу: мотиваційний компонент: Навч.-метод. посібник. – Ч. II / В. П. Чудакова. – К., 2008. – 121 с.

389. Чудакова В. П. Направленість мотивації показник сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний наук.-метод. журнал, 2014. – № 9–10 (28–29) (вересень-жовтень). – С. 92–105.

390. Чудакова В. П. Науково-методичне забезпечення формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах впровадження ноосферної освіти в Україні. / В. П. Чудакова // Теорія та практика ноосферної освіти в Україні. Методичний посібник у 2 кн. – Книга 1 // Наукові та філософські основи ноосферної освіти / За ред. Г. В. Курмишева, Т. В. Олійник./ – Харків, 2012. – С. 127–137. Гриф МОН України.

391. Чудакова В. П. Науково-методичне забезпечення формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи // Методичний посібник / М. І. Піддячий та інші / В. П. Чудакова. – К.: Педагогічна думка, 2013. – С. 200–216.

392. Чудакова В. П. Науково-методичне забезпечення формування

готовності педагогів до інноваційної діяльності» / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний наук.-метод. журнал, 2012. – № 3–4 (серпень-вересень). – С. 186–205.

393. Чудакова В. П. Овладение искусством публичного выступления.: Учебно-методическое пособие образовательного модуля тренинга-семинара / В. П. Чудакова. – К., ИПКП, – 2012. – 64 с.

394. Чудакова В. П. Науково-методичний супровід здійснення технології експертизи і корекції створення мотиваційних умов щодо самовдосконалення особистості в педагогічному колективі. / В. П. Чудакова // Зміст і технології шкільної освіти: Матеріали звітної конференції Інституту педагогіки АПН України 26–28 березня 2002. – Ч. I. – К.: Педагогічна думка, 2002. – С. 68-69.

395. Чудакова В. П. Організація і проведення оцінювання «інноваційності» педагогів як чинник удосконалення їх психолого-педагогічної компетентності та забезпечення якості освіти. // Удосконалення професійної компетентності спеціалістів дошкільних навчальних закладів та початкової освіти в інформаційному просторі післядипломної освіти / Матеріали Всеукраїнської наук.-метод. конф., м. Херсон, 29-30 вересня 2009 року / Заг. ред.. І. В. Воронюк / В. П. Чудакова. – Херсон: МПП Видавництво «ІТ», зам. № 749, 2009. – С. 91–99.

396. Чудакова В. П. Особливості особистості на шляху самоактуалізації – критерію сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості. /В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний наук.-метод. журнал, 2015. – № 1 (32) (січень). – С. 38–50.

397. Чудакова В. П., Островерхова Н. М. Математично-статистичні методи аналізу якості уроку. / В. П. Чудакова, Н. М. Островерхова // Педагогічні науки. – Вип. № XXXXIX(49). – Херсон: Вид-во, ХДУ, 2008. – С. 99–112.

398. Чудакова В. П. Оформлення загальних протоколів дослідження

рівня розвитку колективу. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2012. – № 7 (грудень). – С. 73–81.

399. Чудакова В. П. Оцінювання стану сформованості у педагогів готовності до інноваційної діяльності // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2007рік. / В. П. Чудакова. – К.: Педагогічна думка, 2008. – С. 93-95.

400. Чудакова В. П. Педагогічна творчість – ключ до оживлення педагогічної теорії і основа інноваційної діяльності. // Виховний процес у сучасній школі : теорія і практика // Ред. М. Я. Антоненко, О. А. Гальонка / В. П. Чудакова. – Чернігів, 1996. – С. 48–55.

401. Чудакова В. П. План і програма рефлексивно-інноваційного тренінгу для вчителів / В. П. Чудакова // Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект : Наук.-метод. посібник. / за ред.. Л. Даниленко [Л. І. Даниленко, Н. Ф. Федорова, Л. В Буркова, В. І. Довбищенко, В. П. Чудакова]. – К.: Логос, 2001. – С. 144–168.

402. Чудакова В. П. Прагнення до самовдосконалення – показник сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний наук.-метод. журнал, 2015. – № 4 (35) (квітень). – С. 47–53.

403. Чудакова В. П. Програма (спецкурсу) семінару–тренінгу «Формування сприятливих мотиваційних умов щодо організації проектної діяльності та здійснення інноваційних освітніх проектів в системі 12-ти річної школи» // Формування сприятливих мотиваційних умов щодо організації проектної діяльності та здійснення інноваційних освітніх проектів в системі 12-ти річної школи. Навчальна програма (спецкурсу) семінару-тренінгу/ В. П.Чудакова. – К.: ІПККП, 2007. – 44с.

404. Чудакова В. П. Програма багаторівневого рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку

творчого потенціалу особистості» / В. П. Чудакова // Програма освітніх модулів багаторівневого рефлексивно-інноваційного тренінгу. – К. : ППКП, 2007. – 37 с.

405. Чудакова В. П. Програма спецкурсу (семінару-тренінгу) «Управлінська компетентність керівників з формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи» / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2013. – № 3 (10) (березень). – С. 79–97.

406. Чудакова В. П. Психологическая готовность к инновационной деятельности как фактор конкурентоспособности личности в быстро изменяющихся условиях / В. П. Чудакова // ILMİY JURNAL «PSIXOLOGIYA». – Бухара, 2015. – № 2 (18). – С. 40–46.

407. Чудакова В. П. Психологічна готовність до інноваційної діяльності та конкурентоздатність персоналу головний ресурс організаційного розвитку / В. П. Чудакова // Навчання і виховання обдарованої особистості: теорія та практика : зб. наук. праць / І. С. Волощук (гол. ред. та ін.). – К. : ІОД, 2014. – Вип. 12. – С.100–127.

408. Чудакова В. П. Психологічна готовність педагогів до інноваційної діяльності як чинник формування освітнього середовища профільної школи // Колективна монографія / За ред. М. І. Піддячого / В. П. Чудакова. – К.: Педагогічна думка, 2013. – С.142–170.

409. Чудакова В. П. Психологічна готовності до інноваційної діяльності як чинник формування конкурентоздатності особистості в умовах швидкозмінного середовища // Зб. Наук. праць: Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. / Гол. ред.. В. М. Мадзігон та ін. – К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2014. – Вип. 1 (12) / В. П. Чудакова – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – С 167–178.

410. Чудакова В. П. Психологічний супровід інноваційних освітніх проектів: мотиваційний компонент // Відкритий урок: розробки, технології, досвід: Наук.-практ. журнал. / В. П. Чудакова, 2004. – № 19–20. – С.76–80.

411. Чудакова В. П. Психологічні засоби управління процесом самовдосконалення педагогічних працівників // Освітня система сільського регіону: проблеми та перспективи розвитку: Збірник наукових праць / Укл. Н. І. Клокар, М. С. Солодуха / В. П. Чудакова. – К.: КП ВД «Педагогіка», 2000. – С. 224–228.

412. Чудакова В. П. Психолого-организационная технология формирования готовности к инновационной деятельности как средство развития конкурентоспособности личности / В. П. Чудакова // Международна научна школа «Парадигма». Лято – 2015: в 8 т. – Т. 4: Психология: сборник научни статьи / под ред. А. В. Берлов, Л. Ф. Чупров. – Варна: ЕООД България. Център за научни изследвания информация «Парадигма», 2015. – С. 393–401.

413. Чудакова В. П. Психолого-організаційна технологія формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності / В. П. Чудакова // Навчання і виховання обдарованої особистості: теорія та практика : Зб. наук. праць / І. С. Волощук (гол. ред. та ін.). – К. : ІОД, 2015. – Вип. 1 (14). – С. 136–147.

414. Чудакова В. П. Психолого-організаційна технологія формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності / В.П. Чудакова // Навчання і виховання обдарованої особистості: теорія і практика» Зб. наук. праць. – Вип. 1 (14) 2015 // І. С. Волощук (головний редактор) та ін. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2015. – С. 136–147.

415. Чудакова В. П. Психолого-організаційні аспекти забезпечення якості інноваційної діяльності в освітніх організаціях. // Инновационные технологии в образовании: Научное издание. Материалы III Международной науч.-практ. конференции / В. П. Чудакова. – Симферополь, 2006. – С. 169–175.

416. Чудакова В. П. Психолого-педагогічна технологія експертизи і корекції процесу самовдосконалення особистості членів педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Зб. наук. праць. / В. П. Чудакова. – К.: ЛОГОС, 2001. – № 4. – С.38–44.

417. Чудакова В. П. Психолого-педагогічна технологія оцінювання і корекції процесу самовдосконалення особистості членів педагогічного колективу як засіб формування їх готовності до інноваційної діяльності // Зміст і технології шкільної освіти: Матеріали звітної конференції Інституту педагогіки АПН України / В. П. Чудакова. – К.: Педагогічна думка, 2001. – С. 96–97.

418. Чудакова В. П. Психолого-педагогічний мінімум // Програма навчально-освітніх модулів спецкурсу (тренінгу-семінару) для викладачів теоретичного навчання, інструкторів виробничого навчання, інженерно-педагогічних кадрів, наставників в умовах середовища профільної, професійної, післядипломної освіти/ В. П. Чудакова. – К : ТОВ «Інформаційні системи» 2012. – 32с.

419. Чудакова В. П. Психолого-педагогічний мінімум: Навч. метод пос. / В. П. Чудакова.. – К.: ШПКПМППУ, 2012. – 58 с.

420. Чудакова В. П. Психолого-педагогічні засоби самовдосконалення та розвитку творчого потенціалу особистості. // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірн. наук. праць / Ред. кол. Л. І. Даниленко (гол. ред.) та ін / В. П. Чудакова. – К.: ЛОГОС, 2000. – №3. – С. 217–220.

421. Чудакова В. П. Психолого-педагогічні умови забезпечення інноваційної діяльності вчителя // Проблеми освіти: наук.-метод. збірн. Кол. авт. / В. П. Чудакова – К.: ІЗМН, 1998. – Вип. 13. – С.160–168.

422. Чудакова В. П. Пути преодоления профессионального стресса и синдрома профессионального выгорания персонала и организации. // Учебно-методическое пособие образовательного модуля тренинга-семинара/ В. П. Чудакова. – К : ТОВ «Інформаційні системи», 2012. – 40 с.

423. Чудакова В. П. Рефлексивно-інноваційний тренінг – засіб формування психологічно готової до інноваційної діяльності й конкурентоздатної особистості у швидкозмінних умовах / В. П. Чудакова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка. – К., 2013. – Т. II. – Вип. 8. – Ч. 2. – С. 488–496.

424. Чудакова В. П. Рефлексивно-інноваційний тренінг як засіб розвит-

ку особистості та формування готовності її до здійснення інноваційних проєктів // Педагогіка XXI віку. Матеріали VIII Міжнародного фестивалю «Педагогіка XXI віку» / В. П. Чудакова. – Одеса: Астропрінт, 2004. – С. 127–134.

425. Чудакова В. П. Рефлексивно-інноваційний тренінг як засіб творчого розвитку особистості. // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірн. наук. праць. / В. П. Чудакова. – К.: ЛОГОС, 2001. – № 5. – С.152–162.

426. Чудакова В. П. Рефлексивно-інноваційний тренінг як засіб формування конкурентоспроможної особистості в умовах профільного, професійного і післядипломного навчання / В. П. Чудакова // Актуальні питання психологічного забезпечення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах: матеріали міжвузівської науково-практичної конференції (м. Київ, 25. 05. 2012). – К. : Нац. акад. внутр. справ, 2012. – С. 232–238.

427. Чудакова В. П. Самооцінка як складова інтегральної характеристики «самоусвідомлення себе як професіонала» – критерій сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності та конкурентоздатності особистості. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2014. – № 2 (21) (лютий). – С. 59–77.

428. Чудакова В. П. Система психологічного забезпечення здійснення інноваційних освітніх проєктів // Зміст і технології шкільної освіти: Матеріали звітної конференції Інституту педагогіки АПН України березня 2006 / В. П. Чудакова. – К.: Педагогічна думка, 2006. – С. 79–80.

429. Чудакова В. П. Современные психологические технологии по комплексному разрешению конфликтов в условиях кризиса / В.П. Чудакова // Учебно-методические материалы тренинга-семинара / В. П. Чудакова. – К.: ИПККП, 2008.– 26 с.

430. Чудакова В. П. Сформованість психологічної готовності персоналу освітніх організації до інноваційної діяльності – чинник конкурентоздатності їх в швидкозмінних умовах / В. П. Чудакова // Навчання і виховання обдарованої особистості: теорія і практика : зб. наук. праць / І. С. Волощук (гол. ред.) та ін.

– К. : ІОД. – 2013. – Вип. 11. – С. 146–163..

431. Чудакова В. П. Технологія експертизи і корекції готовності педагогів до інноваційної діяльності: організаційно-психологічний аспект. Ч.1. // Управління школою: Наук.-метод. журнал / В. П. Чудакова. – К.: Видавнича група ОСНОВА, 2008. – № 26 (218), вересень. – С.18–29.

432. Чудакова В. П. Технологія здійснення експертизи і корекції мотиваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу. Ч. 3. // Управління школою: Наук.-метод. журнал / В. П. Чудакова. – К.: Видавнича група ОСНОВА, 2008. – № 28 (220), жовтень. – С.22–31.

433. Чудакова В. П. Технологія здійснення експертизи і корекції мотиваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу. Ч. 4. / В. П. Чудакова // Управління школою: Наук.-метод. журнал. – К.: Видавнича група ОСНОВА, 2008. – № 29 (221,) жовтень. – С. 2–14.

434. Чудакова В. П. Технологія здійснення експертизи і корекції організаційно-інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу Ч. 2 // Управління школою: Наук.-метод. журнал / В. П. Чудакова. – К.: Видавнича група ОСНОВА, 2008. – № 27 (219), вересень. – С. 5–27.

435. Чудакова В. П. Технологія підготовки, прийняття і реалізації керівниками управлінських рішень в організації: Навч. метод пос. / В. П. Чудакова.. – К.: ІПКПМППУ, 2012. – 42 с.

436. Чудакова В. П. Технологія формування готовності до інноваційної діяльності педагогів профільної школи // Організаційно-педагогічні умови формування технологічної культури учасників навчально-виховного процесу: Наук.-метод. посібник / В. П. Чудакова. – К.: Вид-во Національний університет імені М. П. Драгоманова, 2010. – С.57–67.

437. Чудакова В. П. Технологія формування готовності педагогів до інноваційної діяльності як чинник забезпечення якості освітнього середовища профільної школи. // Шкільному психологу усе для роботи: Наук.-метод. журнал / В. П. Чудакова. – № 11 (23), листопад, 2010. – С.34–38.

438. Чудакова В. П. Технологія формування сприятливих мотиваційних

умов щодо здійснення інноваційних освітніх проектів // Перспективні педагогічні технології в системі неперервної освіти. – У 2-х ч. // За ред. І. Г. Єрмакова, С. В. Рудаківської. – / В. П. Чудакова. – К.: КиМУ, 2005. – С. 76–106.

439. Чудакова В. П. Технологія формування сприятливих мотиваційних умов самовдосконалення особистості в педагогічному колективі та ефективного здійснення інноваційних освітніх проектів // Акмеологія – наука XXI століття : матеріали міжнародної конференції: Наук. зб. за редакцією З. Ф. Сіверс, Е. В. Белкіна, Г. С. Данилової та ін. / В. П. Чудакова. – К.: Київський міський університет ім. Б. Грінченка, 2005. – С. 365–368.

440. Чудакова В. П. Узагальнення результатів дослідження експертизи організаційно-інноваційного середовища – чинник інноваційності та конкурентоздатності особистості. / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Щомісячний наук.-метод. журнал, 2013. – № 6 (13) (червень). – С. 67–84.

441. Чудакова В. П. Управленческая компетентность руководителя по управлению коллективом и развитию персонала организации: Учеб.- метод. пособие. – К.: Інформаційні системи, 2012. – 40 с.

442. Чудакова В. П. Управлінська компетентність керівника формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи. // Управління школою: Наук.-метод. журнал / В. П. Чудакова. – К.: Видавнича група ОСНОВА, 2012. – № 19–21 (355– 357) липень. – С.10–20.

443. Чудакова В. П. Управлінська компетентність керівників щодо формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи / В. П. Чудакова // Програма спецкурсу (семінару-тренінгу). Програма науково-методичного семінару-тренінгу. – К. : ТОВ «Інформаційні системи», 2012. – 46 с.

444. Чудакова В. П. Формування конкурентоздатної особистості, готової до інноваційної діяльності, в швидкозмінних умовах засобами рефлексивно-

інноваційного тренінгу / В. П. Чудакова // Навчання і виховання обдарованої особистості: теорія та практика : зб. наук. праць / І. С. Волощук (гол. ред.) та ін. – К. : ІОД, 2013. – Вип. 10. – С. 300–310.

445. Чудакова В. П. Формування психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності як чинник забезпечення якості освіти // Матеріали XI-XII Міжнародних Фестивалей «Педагогіка ХХІ века». Сост: З. Ш. Мингажева, С. В. Волковский / В. П. Чудакова. – Одеса, 2008. – С.214–225.

446. Чудакова В. П. Формування сприятливих мотиваційних умов здійснення інноваційних освітніх проєктів // Зміст і технології шкільної освіти: Матеріали звітної конференції Інституту педагогіки АПН України березень, 2005. – Ч. II. / В. П. Чудакова. – К.: Педагогічна думка, 2005. – С.62.

447. Чудакова В. П. Характеристичні особливості вчителя - учасника інноваційної діяльності // Наукове та методичне забезпечення впровадження педагогічних інновацій: Зб. наук. праць // Ред. кол.: Л. І. Даниленко (під. ред.) та ін. / В. П. Чудакова. – Херсон: ЦНТЕІ. Видавництво «Придніпров'я», 1999. – С.234–241.

448. Шалаев И.К. Мотивационное программно-целевое управление в сфере образованияб инновационный потенциал и его реализацию /И. К. Шалаев // Мир науки, культуры , образования, 2012. – № 31 (32). – С. 149–153.

449. Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – М., 2001. – 320 с.

450. Шаров А. С. Система ценностных ориентаций как психологический механизм регуляции жизнедеятельности человека : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.01. / Анатолий Сергеевич Шаров. – Новосибирск, 2000. – 383 с.

451. Швалб Ю. М. Методология и теория экспертной деятельности: психологический аспект. Монография / Юрий Михайлович Швалб. – К.: Основа, 2013. – 240 с.

452. Швалб Ю. М. Психологические модели целеполагания

[монографія] / Ю. М. Швалб. – К.: Стилос, 1997. – 238 с.

453. Шейнис М. Ю. Рабочая книга психолога организации / М. Ю. Шейнис. – Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2001. – 224 с

454. Шмелев А. Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности / А. Г. Шмелев. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 158 с.

455. Шмелев А. Г. и др. Практикум по экспериментальной психосемантике. Тезаурус личностных черт / А. Г. Шмелев и др. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 207 с.

456. Шмелев А. Г. [Практическая тестология. Тестирование в образовании, прикладной психологии и управлении персоналом](#) / А. Г. Шмелев. – М.: Маска, 2013. – 688 с.

457. Шмелев А. Г. Психодиагностика личностных черт / А. Г. Шмелев. – СПб: Речь, 2002. – С.139–174.

458. Шостром Э. Анти-Карнеги или человек манипулятор [пер. с англ.] / Э. Шостром. – Минск : ТПЦ Полифакт, 1992. – 128 с.

459. Шпалинский В. В., Распопов И. В. Психолого-педагогические основы изучения личности и коллектива / В. В. Шпалинский, И. В. Распопов. – Днепропетровск, 1991. – 267 с.

460. Шумпетер Й. Теория экономического развития / Й. Шумпетер. – М.: Прогресс, 1982. – С.53.

461. Щекин Г. В. Визуальная психодиагностика: познание людей по их внешности и поведению : Учебно-метод. пособие / Г. В. Щекин. – 2-е изд., испр. – К. : МАУП, 2001. – 616 с.

462. Щекин Г.В. Практическая психология менеджмента: Как делать карьеру. Как строить организацию: Научно-практическое пособие. – К.: Украина, 1994. – 399 с.

463. Щербаков А. И. Волевые процессы и свойства личности / А. И. Щербаков. – Л., 1963. – 95 с.

464. Щотка О. Ф. Формування психологічної готовності студентів

педагогічних університетів до професійно-управлінського самовизначення : автореф. дис. канд. псих. наук: спец. 19.00.07 / Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти / О. П. Щотка. – К., 2004. – 193 с.

465. Эйдман Е. В. Волевая регуляция деятельности в условиях предельных физических напряжений. Автореф. дисс... канд. психол. наук / Е. В. Эйдман. – М., 1986. – 22 с.

466. Экспертиза в образовании : уч. пос для студ. высш. учеб. завед. / Д. А. Иванов. – М.: Издат. центр Академия, 2008. – 336 с.

467. Юдин Е. Г. Наука и мир человека / Е. Г. Юдин. – М.: Знание, 1978. – 64с.

468. Юдин Е. Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Е. Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

469. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Н. Р. Юсуфбекова. – М., Образование, 2008. – 526 с..

470. Яблонська Т. М. Психологічна сутність самовдосконалення особистості // Матеріали VIII Міжнародної наук.-прак. конференції «Духовність у становленні та розвитку особистості» 9–11 жовтня 2014 р. / Т. М. Яблонська. – Івано-Франківськ: Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». [Електронний ресурс] [текст] – Режим доступу: <http://lib.pu.if.ua/files/duh-8.pdf>.

471. Яблонський А. І. Гуманітарно-психологічна експертиза: суб'єктивність та інваріантність // Науковий вісник / А. І. Яблонський. – Херсон: Вид. Херсонського державного університеут, 2014. – Вип. 1. – Т. 2. – С.142–146.

472. Яголковский С. Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы // Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики» / С. Р. Яголковский. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 270 с.

473. Яремчук формування професійно-психологічної спрямованості

особистості майбутнього вчителя : автореф. дис.. канд.. психол. наук спец. 10.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Яремчук Софія Володимирівна. – К., 1999. – 23 с.

474. Eksperymenty i innowacje pedagogiczne. Kuratorium Oswiaty w Poznaniu. [Електронний ресурс] [текст] – Режим доступу: [tp://ko.poznan.pl/?page=eksperymenty_i_innowacje_pedagogiczne](http://ko.poznan.pl/?page=eksperymenty_i_innowacje_pedagogiczne)

475. Hammer T. H., and Vardi, P. (1981), «Locus of Control and Career Self-Management Among Non-Supervisory Employees in Industrial Settings», *Journal of Vocational Behavior*, 18, 13–29.

476. James W. H. (1957). Internal versus External Control of Reinforcement as a Basic Variable in Learning Theory. Unpublished Doctoral Dissertation, Ohio State University.

477. Kubina R.M. Jr., Morrison R.S., Lee D.L.. Behavior Analytic Contributions to the Study of Creativity // [The Journal of Creative Behavior](#). – 2006. – Vol. 40. – No. 4. – P. 223 – 242.

478. Maslow A. Motivation and personality. – N.Y., 1954.

479. Murray H. A. and Kluckhohn C. Outline of a conception of personality. In C.Kluckhohn, H. A. Murray and D. M. Schneider (Eds.), *Personality in nature, society, and culture*. (2nd ed.) New York: Knopf, 1956

480. Rogers, C. R. (1969). Freedom to learn. Columbus, OH: Merrill. [Електронний ресурс] [текст] – Режим доступу: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/freydjer/14.php

481. Rotter J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80 (entire No. 609).

482. Rotter J. B. (1982). The development and applications of social learning theory: Selected papers. New York: Praeger.

483. Rotter J. B., Chance J. E., Phares E. J. (1972). Applications of social learning theory of personality. New York: Holt, Rinehart and Winston. (Роттер Дж. В., Возможен Дж. Э., Фарес Е. Дж. (1972).

484. Rotter J. B., Chance J. E., Phares E. J. (1972). Applications of social

learning theory of personality. New York: Holt, Rinehart and Winston.

485. Schumpeter J. Business Cycles: A Theoretical, Historical and Statistical Analyses of Capitalist Process, 1987, p. 47.

486. Schumpeter J. History of Economic Analyses. London. Allen and Unwin, 2000, p. 39–40.

487. Schumpeter Y. Dusines cycles: theoretical, historical and statistical fnd lysis the capitalist pccoss. N.Y., 1939,

488. Stokes P. D. Variations on Guilford's Creative Abilities // [Creativity Research Journal](#). – 2001.– Vol. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.informaworld.com/smpp/title~content=t775653635~db=all~tab=issueslist~branches=13 - v1313>. – № 3–4. – P. 277–283.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

Додаток А.1. Методи дослідження організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови). Додатки А.1.1 – А.1.3.

Додаток А.2. Методи дослідження внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови):

- дослідження цільового показника. Додаток А.2.1.
- дослідження прогностичних показників Додаток А.2.2 - А.2.11.

ДОДАТОК А. 1

ІНСТРУКТИВНО-МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ
ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ
ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

ШАНОВНІ ЕКСПЕРТИ!

Мета дослідження – отримання інформації для розробки нових психолого - організаційних технологій формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Дослідження проводиться в різних регіонах України. Ви приймаєте участь у дослідженні у якості **експерта**. Кожне судження експерта розглядається як правильне. Аналіз експертних суджень полягає в пошуку типового, спільного, найважливішого в проблемах і факторах здійснення інноваційної діяльності в різних освітніх організаціях країни, в різних психолого-педагогічних, організаційних, матеріально-технічних та інших умовах.

Поряд з психолого-організаційними факторами інноваційної діяльності частина дослідження спрямована на: визначення якості умов, що сприяють або заважають персоналу освітніх організацій впроваджувати педагогічні інновації; виявлення психологічних чинників, закономірностей і механізми які впливають на інноваційну діяльність в освітніх організаціях і забезпечують її ефективність. Дані дослідження будуть використані: для розробки діагностичного інструментарію; для оцінювання організаційно-інноваційного середовища та сформованості психологічної готовності у персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності; для та розробки та впровадження корекційно-розвивальних методів щодо створення сприятливих умов для ефективного здійснення інноваційної діяльності та забезпечення якості освіти.

На основі якісного аналізу всієї сукупності експертних суджень, статистичного аналізу зв'язків різних показників дослідження та з використанням інших методів будуть розроблені технології, психологічні засоби, стратегії, алгоритми і підходи оптимізації процесів здійснення інноваційної діяльності в освітніх організаціях на рівні управління, і на рівні індивідуальної діяльності персоналу освітніх організацій.

*Дякуємо Вас за участь в дослідженні.
Чудакова В.П. науковий керівник експерименту*

ЗМІСТ:**Частина 1. Тексти та інструкції**

для отримання експертної інформації у дослідженні проблеми формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності
(для запису відповідей використовується окремий набір бланків)

Частина 2. Бланки збору емпіричної інформації

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
(індивідуальні протоколи)

Додаток А. 1.1

Методи дослідження організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зонішні умови). Додатки А.1.1 – А.1.3.

Методика «Оцінка характеристик педагогічних колективів» (Анкета А.)

Інструкція: Оцініть за 10-бальною шкалою відповідність запропонованих нижче тверджень стану справ у Вашому колективі:

0 – цілком відсутнє; 9 – цілком відповідає.

Довго не розмірковуюйте, підходьте до кожного твердження окремо. Відкладіть їх аналіз до завершення оцінки. Старайтеся бути якомога об'єктивнішими, щоб мати можливість побачити, на чому варто зосередити в подальшому свою увагу.

1. Усі вчителі у нашої школи прагнуть зробити свою роботу якнайкраще.
2. У нашому колективі усіх хвилює, якою буде наша школа в майбутньому.
3. Кожен учитель нашої школи хоче бути в курсі всіх новацій зі своєї спеціальності.
4. У нашій школі всі педагоги сумлінно виконують свої обов'язки.
5. Учителям для узгодження своїх дій один з одним не потрібно допомога директора чи школи завуча.
6. Virішуючи колективні задачі, педагоги швидко знаходять спільну мову.
7. У нашій школі кожен учитель відчуває себе відповідальним за загальні результати.
8. У нашому колективі конфлікт між учителями був би "надзвичайною подією".
9. Працюючи в нашому колективі, учителі можуть реалізувати свої здібності краще, ніж у будь-якому іншому місці.
10. Педагог, що стане працювати "із прохолодою", у нашому колективі швидко відчує несхвалення своїх колег.
11. Учителі-новатори користуються повагою в нашому колективі.
12. Наші вчителі піклуються про підвищення своєї професійної майстерності.
13. Для забезпечення сумлінної роботи вчителів керівництву школи не потрібно прибгати до жорсткого контролю.
14. При розподілі навантаження між педагогами не виникає проблем, які потребують адміністративного втручання.
15. Підсумки роботи школи за рік завжди активно обговорюються в нашому колективі.
16. Усі члени нашого колективу згодні з цілями, які поставлено перед школою.
17. У колективі не буває серйозних розбіжностей через незручний розклад уроків.
18. Усі члени колективу патріоти нашої школи.
19. Усі вчителі прагнуть до того, щоб школа мала найкращу репутацію.
20. Ми прагнемо того, щоб усі випускники школи могли успішно здати іспити у вищі навчальні заклади.
21. Наші вчителі цікавляться нововведеннями, що з'являються в інших школах.
22. Багато вчителів, якщо це необхідно для школи, за власною ініціативою роблять те, що не входить у їхні безпосередні обов'язки.
23. Взаємодопомога - характерна риса нашого колективу.
24. Якщо рішення, прийняті адміністрацією, не знаходять підтримки в колективі, то завжди шукаємо компроміс.
25. При оцінці загальних результатів діяльності нашої школи між учителями рідко виникають розбіжності.
26. Будь-які розбіжності у роботі нашої школи не переростають у конфлікт між педагогами.
27. Можливостей для професійного росту в нашій школі в педагога не менше, ніж у будь-який інший.
28. У всіх вчителів нашої школи високі вимоги до результатів своєї роботи.
29. Усі вчителі нашої школи постійно поліпшують окремі елементи своєї роботи.

30. Учитель, що не займається самоосвітою, у нашому колективі буде почувати себе “ білою вороною “.
31. Сумлінність у нашому колективі цінується дуже високо.
32. Ні в кого з педагогів не виникає утруднень при необхідності погодити свої дії з іншими.
33. Якщо між кимсь із учителів нашої школи виникає конфлікт, то інші прагнуть швидше погасити його.
34. У нашому колективі існує єдність у розумінні проблем школи.
35. У нашому колективі усі вчителі тактовно відносяться один до одного.
36. В іншому колективі нашим учителям можливо й не було б так цікаво працювати.
37. Учителі нашої школи прагнуть таких результатів роботи, якими можна було б пишатися.
38. На педрадах і загальних зборах у нас буває багато конструктивної критики нашої роботи і пропозицій щодо її удосконалювання.
39. Учителі нашої школи охоче переймають досвід своїх колег.
40. У нашому колективі існує узгоджене розуміння, того якими повинні бути взаємовідносини між учнями і вчителем.
41. Ніхто з учителів не прийме пораду свого колеги у штики.
42. Кожного вчителя нашої школи цікавить наскільки добре інші вчителі роблять свою частину загальної роботи.
43. Усі вчителі єдині в розумінні вимог до діяльності сучасної школи.
44. У нашому колективі при спірних питаннях кожна сторона уважно вислухує іншу.
45. При порівнянні нашої школи з іншими кожний із учителів знайде в ньому багато переваг.
46. У нашому колективі зниження успішності одного учня обов'язково стане предметом обговорення педагогів, що працюють у цьому класі.
47. У нашому колективі гарна творча атмосфера.
48. У нашому колективі навряд чи знайде розуміння той, хто вважає (що вже досяг своєї «стелі»).
49. У нашому колективі при невдачах ніхто не стане перекладати відповідальності на інших.
50. Учителі доброзичливо відносяться до нових співробітників і допомагають їм швидше адаптуватися у колективі.
51. Учителі неохоче беруть участь у колективних обговореннях проблем школи, вважаючи, що ця справа керівництва.
52. У нашому колективі існує єдине бачення майбутнього школи.
53. Серед учителів не виникає серйозних розбіжностей при розподілі педагогічного тижневого навантаження.
54. Під час обговорення важливих питань у колективі завжди прислухаються до думки кожного вчителя.
55. Учителям нашої школи небайдуже наскільки добре працюють їхні колеги.
56. Кожен учитель нашої школи упевнений, що якщо він запропонує ідею якого-небудь експерименту, то зустрине зацікавлене відношення своїх колег.
57. Професійна майстерність дуже цінується в нашому колективі
58. У нас у школі немає недоброякісно працюючих педагогів.
59. У керівництва рідко виникають проблеми через непогодженість дій окремих педагогів, що працюють разом.
60. При оцінці якості праці вчителів адміністрація завжди прислухається до думки колективу.
61. У нашому колективі існує єдність поглядів на організацію навчально-виховного процесу.
62. У нашій школі ділові відносини між учителями підкріплюються гарними людськими стосунками.
63. Нашим учителям повезло в житті, тому що вони потрапили в наш колектив.
64. Наявність відстаючих учнів усі вчителі нашої школи розглядають як огріхи своєї роботи і своїх колег.
65. Бути новатором у нашому колективі престижно.
66. У нас у школі прийнято навчатися на уроках своїх колег.

67. Досвідчені вчителі за власною ініціативою допомагають своїм колегам.
 68. Педагогічний колектив вважає, якщо адміністрація школи прийняла несправедливе рішення по відношенню до будь-якого вчителя, він буде домагатися перегляду такого рішення.
 69. У нашому колективі педагогів багато чого зв'язує і перехід в іншу школу є малоімовірним.

Результати оцінок внесіть у представлений вам протокол індивідуальних показників респондентів (бланк збору емпіричної інформації).

Індивідуальний протокол показників респондента № __ Шифр мікрогрупи __ за методикою «Оцінка характеристик колективу»

Кроки	Ix	Інтегральні характеристики																																						
		А						Б						В																										
		a1		a2		a3		b1		b2		b3		v1		v2		v3																						
Кроки алгоритму досліджень	Ix	№	оц	№	оц	№	оц	№	оц	№	оц	№	оц	№	оц	№	оц	№	оц																					
																				Первинні характеристики	1		2		3		4		5		6		7		8		9			
																					10		11		12		13		14		15		16		17		18			
																					19		20		21		22		23		24		25		26		27			
																					28		29		30		31		32		33		34		35		36			
																					37		38		39		X	X	X	X	X	X	40		X	X	X	X		
																					46	X	X	X	X	X	X	X	41		42		43		44		45			
																					46		47		48		49		50		51		52		53		54			
																					55		56		57		58		59		60		61		62		63			
																					64		65		66		67		X	X	X	X	X	X	68		69			
X	X	X	X	X	X	10		62		38		X	X	X	X	X	X																							
Сума первинних характеристик																																								
2	ΣIx	Σa_1	Σa_2	Σa_3	Σb_1	Σb_2	Σb_3	Σv_1	Σv_2	Σv_3																														
3	Оц Ix	$\Sigma a1:8=a1$	$\Sigma a2:8=a2$	$\Sigma a3:8=a3$	$\Sigma b1:8=b1$	$\Sigma b2:8=b2$	$\Sigma b3:8=b3$	$\Sigma v1:8=v1$	$\Sigma v2:8=v2$	$\Sigma v3:8=v3$																														
Сума інтегральних характеристик																																								
4		ΣX , бал: $a1+a2+a3=\Sigma A:3=A$						$b1+b2+b3=\Sigma B:3=B$						$v1+v2+v3=\Sigma B:3=B$																										
Визначення загального рівня розвитку колективу (ЗРПК)																																								
5		Загальний бал РРК: $A + B + B = ЗРПК : 3 =$ загальна оцінка ЗРПК																																						

Дякуємо Вам за співпрацю.

Додаток А. 1.2

Методика «Оцінки мотиваційного середовища» (Анкета Б).

Інструкція: Вам запропоновані 36 тверджень, що характеризують стан справ у школі. Оцініть за 10-бальною шкалою Вашу згоду або незгоду з ними:

9 - цілком згодний,

0 - цілком не згодний .

Намагайтеся довго не задумуватися над оцінкою запропонованих позицій, які подаються нижче..

Я вважаю, що в нашій школі кожен педагог:

1. Чітко знає, яких результатів у роботі чекає від нього школа.
2. Впевнений в об'єктивності оцінки його роботи.
3. Знає, за якими критеріями оцінюють його роботу.
4. Впевнений, що про його успіхи обов'язково буде відомо керівництву школи.
5. Впевнений, що про його невдачі обов'язково буде відомо керівництву школи.
6. Впевнений, що за гарною роботою обов'язково піде заохочення.
7. Впевнений, що про його успіхи завжди стане відомо колегам.
8. Впевнений, що реакція колег на його успіхи завжди буде позитивною.
9. Вільний у виборі форм і методів викладання.
10. Вважає, що система матеріального заохочення справедлива і дієва.
11. Вважає свою роботу цікавою.
12. Знає, які заохочення практикуються у школі.
13. Вважає, що результати його праці залежать значною мірою від нього.
14. Вважає, що форми морального заохочення в школі досить різноманітні і привабливі.
15. Має навантаження, що не вимагає від нього непосильної праці для досягнення гарних результатів.
16. Вважає, що оплата його праці залежить від результатів його роботи.
17. Впевнений, що керівництво школи справедливо заохочує його роботу.
18. Переконаний, що успішна робота в школі неможлива без постійного удосконалювання методів своєї діяльності.
19. Має чіткі і конкретні цілі удосконалювання своєї діяльності.
20. Вважає пошуки та продукування педагогічних новацій є цікавим і корисним.
21. Охоче ділиться з колегами освоєними нововведеннями.
22. Відчуває схвалення і повагу колег за нововведення у своїй діяльності.
23. Має досить часу для освоєння або розробки педагогічних нововведень.
24. Одержує від школи підтримку і допомогу в удосконалюванні своєї діяльності.
25. Переконаний, що для нього особисто освоєння педагогічних новацій не вимагає надмірних зусиль.
26. Впевнений, що участь в інноваційній роботі школи обов'язково буде відзначено заохоченням і визнанням керівництва .
27. Впевнений, що здатний розвивати й удосконалювати свої методи роботи.

28. Знає чітко перспективи свого професійно-фахового росту .
29. Має досить можливостей для професійного розвитку.
30. Має конкретну мету підвищення свого професійного рівня на найближчу перспективу.
31. Бачить зв'язок між підвищенням своєї кваліфікації і зміною свого статусу в педагогічному колективі.
32. Перекоаний, що професійний ріст пов'язаний з ростом матеріального благополуччя.
33. Перекоаний, що керівництво школи обов'язково помітить і відзначить роботу із саморозвитку.
34. Впевнений, що при наявному навантаженні професійний саморозвиток під силу кожному.
35. Упевнений, що керівництво школи прагне створити сприятливі умови для професійного розвитку педагогів.
36. Вважає для себе за необхідне постійно дбати про професійно-фаховий розвиток.

Результати оцінок внесіть у представлений вам протокол індивідуальних показників респондентів (бланк збору емпіричної інформації).

Протокол індивідуальних показників респондента №__ Шифр мікрогрупи ____
за методикою «Оцінка мотиваційного середовища»

Шифр мікрогрупи _____		Респондент № _____																	
№	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	
10-ти бальна шкала оцінки: від 0 до 9 балів <i>min = 0 балів; max = 9 балів</i>																			
№	19.	20.	21.	22.	23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	30.	31.	32.	33.	34.	35.	36.	

Дякуємо Вам за співпрацю.

Додаток А. 1.3

Методика «Оцінка функцій керівництва» (Анкета В)

Інструкція: Оцініть, будь ласка, кожне із нижче зазначених тверджень, які відповідають стану справ у колективі закладу, за 10-бальною шкалою:

9 - цілком відповідає, 0 - цілком не відповідає.

1. Всім учителям ясно, які конкретно цілі ставить перед собою школа.
 2. Багатьох учителів турбує престиж школи.
 3. Ентузіазм у роботі членів педагогічного колективу не рідкість.
 4. Учителі ставлять перед собою конкретні цілі щодо підвищення якості своєї роботи.
 5. Якщо хтось з учителів працює "прохолодно", то це хвилює його колег.
 6. Багато вчителів прагнуть підвищувати свій професійний рівень.
 7. Учителі охоче беруть участь у колективних обговореннях проблем школи, вважаючи, що це не лише справа керівників.
 8. Більшість учителів не прагне працювати "від цього до цього". Їх легко спонукати зробити те, що, на їхню думку, не входить у їхній обов'язок.
 9. Якщо між учителями виникають розбіжності то вони завжди вирішуються оперативно без втручання керівництва.
 10. У випадку зривів, невдач, відхилень від звичайного ритму в ході роботи ніколи не йде активний пошук винних.
 11. Конфлікти між учителями рідкість
 12. Учителі вважають, що рішення, прийняті керівництвом школи, ніколи не можуть бути, помилковими або спрямованими проти них.
 13. Коли мова заходить про адміністрацію школи, учителі ніколи не говорять: "Ці там, нагорі".
 14. Учителі, взагалі, хочуть брати участь в управлінні школою. Їх не влаштовує роль виконавців.
 15. Наради тривають продуктивно і не довго. Відбувається обговорення суті питання, а не боротьба самолюбств.
 16. Наскільки добре вчитель справляється зі своїми обов'язками, він довідується часто.
 17. Багато учителів вважають, що адміністрація школи вірно і об'єктивно оцінює їхню роботу.
 18. Учителя добре знають критерії, за якими керівники школи оцінюють їхню роботу.
 19. Адміністрація школи прагне контролювати роботу педагогів так, щоб вони заздалегідь знали про майбутній контроль.
 20. Учителя добре уявляють собі наскільки успішно працюють їх колеги.
- Результати оцінок внесіть у протокол індивідуальних показників.

Протокол індивідуальних показників респондента №_ Шифр __
за «Оцінка функцій керівництва» (адаптований варіант В. Чудаковою)

№	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
10-ти бальна шкала оцінки: від 0 до 9 балів <i>min = 0 балів; max = 9 балів</i>										
№	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.

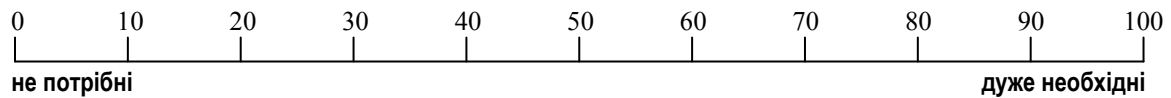
Дякуємо Вам за співпрацю.

Додаток А. 2.1.

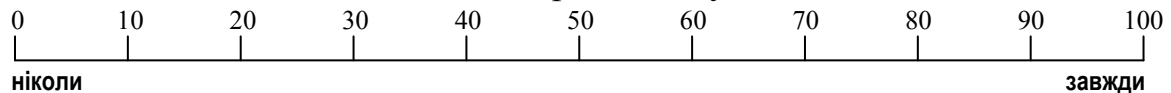
Методика «Експрес-діагностика ІННОВАЦІЙНОСТІ»

Інструкція: Оцініть за 100-бальною шкалою (зробіть помітку на шкалі)

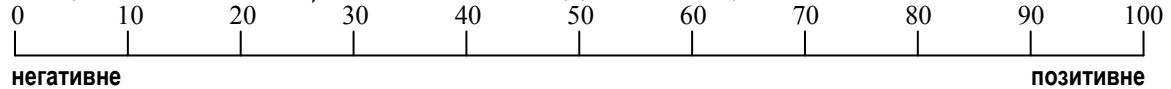
1. Оцініть в якій мірі Вам **необхідні** інновації у власній професійній діяльності.



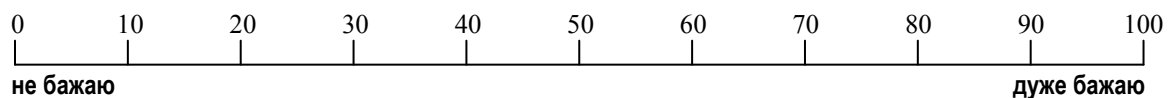
2. Оцініть на скільки **активно** ви приймаєте участь в інноваціях.



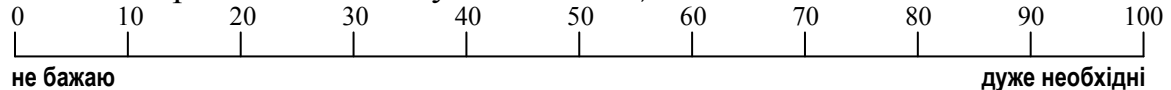
3. Оцініть своє **емоційне** ставлення до інновацій.



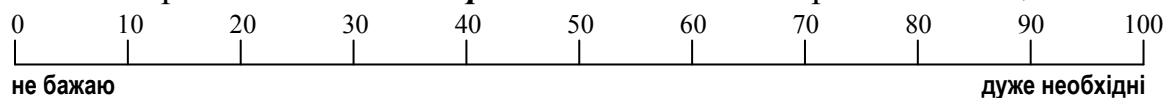
4. У якій мірі ви б бажали бути **ініціатором** інновації?



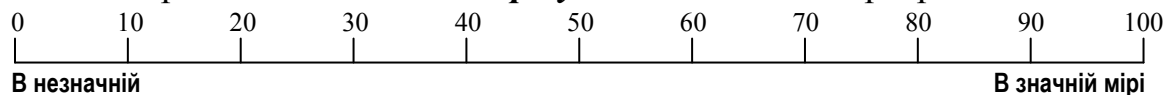
5. У якій мірі ви б бажали бути **виконавцем** інновації?



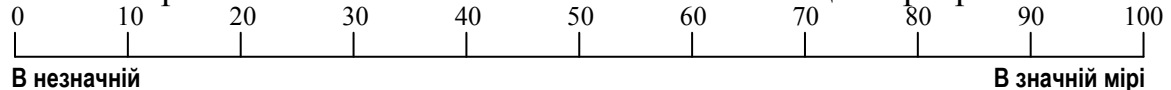
6. Якою мірою ви схильні **Розробляти** власні Авторські інновації?



7. Якою мірою ви схильні **Модифікувати** інноваційні розробки інших?



8. Якою мірою ви схильні **Вдосконалювати** інноваційні розробки інших?



Дякую Вас за співпрацю!

Методика «Задоволеність своєю професією» (Зп)

Інструкція. Запрошуємо Вас прийняти участь у дослідженні готовності педагогів до інноваційної діяльності. Від Вашої щирої відповіді на питання анкети залежать достовірність результатів дослідження. На їх основі готуються рекомендації по вирішенню даної актуальної проблеми. Відповідаючи на запитання, уважно прочитайте запропоновані варіанти відповідей і занесіть у протокол дослідження.

1. Ваша освіта:

1. Закінчив вищий навчальний заклад (III-IV рівня)	2. Закінчив технікум, коледж	3. Закінчив середню школу, ПТУ
--	------------------------------	--------------------------------

2. Яку займає посаду:(якщо вчитель, який викладає предмет)

3. Професія (згідно з освітою):

4. Чи подобається Вам Ваша професія?

1. Так, дуже подобається
2. Скоріше подобається, ніж не подобається
3. До професії відношення байдуже
4. Затрудняюсь відповісти
5. Професія скоріше не подобається
6. Професія зовсім не подобається

5. Хотіли б Ви зараз працювати за іншою спеціальністю, не пов'язаною із нинішньою професією?

1. Так, хотів би перейти	2. Ні	3. Не знаю
--------------------------	-------	------------

6. Вибрали б Ви знову свою професію?

1. Так, вибрав би	2. Ні, не вибрав би	3. Не знаю
-------------------	---------------------	------------

7. Як Ви уявляєте свою трудову перспективу через декілька років? (ваш варіант відповіді)

8. Що спонукає Вас працювати за вибраною професією у нинішній час?

9. Оцініть, будь ласка, в якому ступені Ваша професійна діяльність дає Вам можливість задовольнити перераховані нижче потреби (повна задоволеність приймається за 100%):

1. Моя робота дає мені можливість проявляти творчість.
2. Моя робота дає можливість росту професійного.
3. Моя робота дає можливість росту інтелектуального.
4. Моя робота дає можливість росту культурного.
5. Моя робота дає можливість росту фізичного.
6. Моя робота дає можливість росту організаторського.
7. Моя робота дає можливість бути самостійним, незалежним у роботі.
8. Задовольняє мою потребу в новій, цікавій роботі.
9. Дає можливість просування по службі.
10. Задовольняє потребу в заробітній платі.
11. Задовольняє потребу спілкування з товаришами по роботі.
12. Моя робота користується повагою у відомому мені оточенні.
13. Моя робота дуже необхідна і важлива.
14. Моя робота достатньо об'єктивно оцінюється.
15. Ваш варіант відповіді.

Результати оцінок внесіть у представлений вам протокол індивідуальних показників респондентів (бланк збору емпіричної інформації).

Протокол індивідуальних показників респондента №__ Шифр мікрогрупи ____
дослідження інтегральної характеристики задоволеності своєю професійною діяльністю
(Зп) за методикою «Задоволеність своєю професією»

Відповіді на запитання № 1-6

1.	2.	3.	4.	5.	6.

Відповіді на запитання № 7-8

7.	8.

Відповіді на запитання № 9

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.

Дякуємо Вам за співпрацю.

Додаток А. 2.3

Методика «Визначення самооцінки професійно важливих якостей» (Со).

Інструкція. Оцініть значення для Вас наступних професійно важливих якостей за шкалою 5, 4, 3, 0. Оцінки означають, що ця якість є для Вашої професійної діяльності: 5 – дуже важливою; 4 – важливою; 3 – мало важливою; 0 – не має ніякого значення. Оцінка проставляється у лівій колонці “О”.

1. Із запропонованого переліку професійно важливих якостей виберіть найбільш значимі для Вашої професійної діяльності (спочатку із тих якостей, які Ви оцінили – 5) і оцініть найвищим балом 20. Із тих, що залишилися 19 якостей виділіть найбільш важливу, на Ваш погляд, якість і оцініть відповідно у 19 балів і т.д. Одним і тим же балом можна оцінити тільки одну якість. Оцінка в балах проставляється у лівій колонці “Н” від запропонованого переліку якостей.

2. Коли виконаєте завдання 1.2, зігніть ліву частину бланку з оцінками таким чином, щоб їх не було видно (або закрийте їх краєм збірника анкет). Уважно ще раз прочитайте кожну якість і оцініть її із точки зору рівня сформованості та проявлення її у себе. Метод оцінки той же. Спочатку оцініть її на стільки ця якість важлива для Вас як професіонала і результат запишіть у колонку «О1», а потім наскільки ця якість сформована і проявляється у Вас як професіонала, результати запишіть у колонку «Н1».

Відповіді надавайте в окремому наборі бланків дослідження.

Значущість ПВЯ для вашої професійної діяльності			ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ (ПВЯ)	Значущість ПВЯ для себе як професіонала.		
О	Н	№	ПВЯ	№	О1	Н1
		1	Загальна професійна компетентність	1		
		2	Уміння на практиці застосовувати набуті знання	2		
		3	Творча самореалізація в праці	3		
		4	Особиста відповідальність, добросовісність, дисциплінованість	4		
		5	Організаторські здібності	5		
		6	Висока культура та виконавча дисципліна	6		
		7	Аналітичний склад розуму та широта мислення	7		
		8	Наполегливість, високі вольові якості	8		
		9	Вимогливість до себе та підлеглих	9		
		10	Комунікабельність, товарищескість, емотивність	10		
		11	Ініціативність та підприємництво	11		
		12	Скромність, тактовність, витриманість	12		
		13	Умотивованість трудової діяльності	13		
		14	Самостійність, вміння відстоювати свою позицію	14		
		15	Духовне багатство та високий інтелект	15		
		16	Ретельність і повсякденна посидючість	16		
		17	Здібність до ризику в трудовій діяльності	17		
		18	Критичність і об'єктивність у самооцінках	18		
		19	Проникливість у реальних взаємозв'язках, стосунках і взаємодіях	19		
		20	Чутливість до проблемних ситуацій, до дефіциту знань, навичок або інших важливих якостей	20		

Додаток А. 2.4

Дослідження «суб'єктивного локусу контролю» («Слк 1»)

Інструкція: Выберите из каждой пары одно (только одно) утверждение, с которым вы согласны больше, и на бланке ответов поставьте соответствующую ему букву.

1. а) издержки в воспитании детей часто связаны с излишней строгостью родителей;
б) в наше время неблагополучие детей в большей степени зависит, что родители недостаточно строги к ним.
2. а) многие несчастья в жизни людей объясняются невезением;
б) невезение в жизни людей – результат их собственных ошибок.
3. а) большинство недостатков в работе сферы обслуживания связаны с тем, что мы плохо с ними боремся;
б) в ближайшее время улучшить работу сферы обслуживания почти невозможно.
4. а) к людям относятся так, как они того заслуживают;
б) к несчастью, достоинства человека часто остаются непризнанными, как бы он ни старался.
5. а) спокойная жизнь сотрудника зависит от его отношений с вышестоящим начальством;
б) у добросовестного сотрудника не бывает конфликтов с руководством.
6. а) жалобы на то, что начальники несправедливы к сотрудникам, редко бывают обоснованными;
б) большинство сотрудников не сознают, что их успехи в основном зависят от случайности.
7. а) без везения никто не может преуспеть в жизни;
б) если способный человек не многого добился, значит он не использовал свои возможности.
8. а) как бы вы ни старались, некоторым людям вы все равно не понравитесь;
б) люди, которые не нравятся начальникам или подчиненным, просто не умеют с ними ладить.
9. а) наследственность играет важную роль в определении личности;
б) личность человека определяет его жизненный опыт.
10. а) из моего опыта следует, что если что-то должно произойти, то это произойдет;
б) я убедился, что принять решение о выполнении определенного действия лучше, чем положиться на случай.
11. а) в деятельности сотрудника, всегда добросовестно относящего к работе, редко случается несправедливая оценка;
б) систематические занятия – излишняя трата сил, так как экзамен – это своеобразная потеря.
12. а) успех приносит усердная работа, он мало связан с везением;
б) чтобы хорошо устроиться, нужно вовремя оказаться в нужном месте.
13. а) мнение подчиненного будет учтено, если оно обоснованно;

- б) сотрудники практически не оказывают влияния на решения начальства.
14. а) что бы я ни планировал, я почти уверен, что удастся осуществить намеченное;
 б) планирование будущих действий не всегда разумно, так как многое зависит от случая.
15. а) есть отдельные люди, у которых нет ничего хорошего;
 б) что-то хорошее есть в каждом человеке.
16. а) если принято верное решение, то достижение того, что я хочу, мало зависит от обстоятельств;
 б) очень часто мы можем принять решение без особых оснований.
17. а) кто станет руководителем – зачастую зависит от того, кому повезет;
 б) нужны специальные способности, чтобы заставить подчиненных выполнять предъявляемые к ним требования.
18. а) события в мире зависят от сил, которыми мы не можем управлять;
 б) принимая активное участие в политике и общественных делах, люди могут контролировать мировые события.
19. а) если досуг персонала не организован, значит, руководство “никуда не годится”;
 б) сделать досуг веселым и интересным зависит от нас самих.
20. а) большинство людей не сознают, до какой степени их жизнь определяется случаем;
 б) не существует реально такой вещи, как везение.
21. а) даже начальник иногда вправе допустить ошибку;
 б) обычно лучше всего «прикрыть» свои ошибки.
22. а) трудно понять, почему мы нравимся некоторым людям;
 б) количество твоих друзей зависит от того, что ты за личность.
23. а) неприятности, которые снами случаются, сбалансированы удачами;
 б) большинство несчастных судеб – результат отсутствия способностей, невежество и лень.
24. а) руководитель – это в прошлом способный, трудолюбивый специалист;
 б) чтобы стать начальником, нужны «связи».
25. а) иногда я не могу понять, по каким критериям вышестоящее руководство оценивает результаты работы подчиненных;
 б) есть прямое соотношение между моим усердием и оценкой.
26. а) хороший руководитель допускает, что в коллективе каждый сам решит, что ему делать для выполнения задачи;
 б) хороший начальник определит каждому сотруднику и коллективу, что делать для выполнения своих обязанностей.
27. а) добросовестно работая сейчас, я обеспечиваю себе хорошее будущее;
 б) мое будущее – результат непредсказуемых событий.
28. а) не раз я чувствовал, что мало влияю на события, которые происходят вокруг меня;
 б) я почти не верю, что везение или удача играют важную роль в трудовой деятельности.
29. а) люди одиноки, потому что не стараются быть дружелюбными;

- б) немного пользы в том, чтобы стараться быть приятным людям: если ты им нравишься, то нравишься и так.
30. а) в нашем коллективе неоправданно много внимания уделяют физкультуре;
б) занятия спортом – лучшее средство воспитания характера.
31. а) то, что со мной случается, - результат моих собственных действий и поступков;
б) иногда мне кажется, что моя жизнь идет сама по себе.
32. а) подчиненному трудно понять, на основании чего мной принимаются решения;
б) чаще всего сотрудники сами виноваты, если руководство прибегает к применению строгих мер.

Результати оцінок внесіть у представлений вам протокол індивідуальних показників респондентів (бланк збору емпіричної інформації).

Протокол індивідуальних показників респондента №__ Шифр мікрогрупи ____
за методикою «суб'єктивного локусу контролю» (СЛК-1)

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.
17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	30.	31.	32.

1 _____ 2 _____ 3 _____

Дякуємо Вам за співпрацю.

Методика «Уровень субъективного контроля» (2РСК)

Инструкция: Вам предлагается 44 утверждения, которые описывают различные способы интерпретации человеком наиболее часто встречающихся социальных ситуаций. Внимательно прочитайте каждое утверждение, оцените степень своего согласия или несогласия и проставьте в бланке для ответов цифру (или «да», «нет»), соответствующую вашему выбору.

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного обстоятельства, чем от способностей и усилий человека.
2. Большинство разводов происходит оттого, что люди не захотели приспособиться друг к другу.
3. Болезнь – дело случая; если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.
4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.
7. Внешние обстоятельства – родители и благосостояние – влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролируются действия подчиненных, а не полагаются на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе чаще зависели от случайных обстоятельств (например, от настроения учителя), чем от моих собственных усилий.
11. Когда я строю планы, то я в общем верю, что смогу осуществить их.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы они ни старались, наладить семейную жизнь они все равно не смогут.
15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.
20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.

22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моей болезни или болезней.
24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.
25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.
26. Я часто думаю, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.
27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.
28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мною случается, – это дело моих собственных рук.
30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают так, а не иначе.
31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не проявил достаточно усилий.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, что я хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще всего были виноваты другие люди, чем я сам.
34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы разрешатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда трудно было понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.
42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.
43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.
44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

Результати оцінок внесіть у представлений вам протокол індивідуальних показників респондентів (бланк збору емпіричної інформації).

Протокол індивідуальних показників респондента №__ Шифр мікрогрупи

за методикою «Рівень суб'єктивного локусу контролю» «2РСК»

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.
23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	30.	31.	32.	33.	34.	35.	36.	37.	38.	39.	40.	41.	42.	43.	44.
Шкали: 1 2 3 4 5 6 7																					

Додаток А. 2.6

Методика «Мотивація успіху та острах невдач»

Інструкція: Перед Вами – ряд тверджень, що стосуються думок, почуттів і дій людини у тих ситуаціях життя, де вона може досягти успіху або уникнути невдачі. Прочитавши кожне із тверджень опитувальника, виразіть ступінь свого погодження або не незгоди із ними. Відповідаючи на питання, необхідно вибрати відповідь «так» або «ні». Якщо ви вагаєтесь із відповіддю, то згадайте, що «так» об'єднує як явне «так», так і «скоріше так, ніж ні». Теж саме стосується і відповіді "ні": воно об'єднує явне «ні» і «скоріше ні, ніж так». Відповідати на питання необхідно швидко, не замислюючись довго. Відповідь, яка перша приходить в голову, як правило, є найбільш точною.

1. Включаючись у роботу, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до проявлення ініціативи.
4. При виконанні відповідальних завдань намагаюся по можливості знайти причини відмовлення від них.
5. Часто вибираю крайності: або дуже легкі завдання, або нереалістично високі по важкості.
6. При зустрічі із перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо важких завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість у досягненні цілей.
11. Схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то скоріше з розумом, а не бездумно.
13. Не дуже наполегливий у досягненні цілей, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Визнаю за краще ставити перед собою середні по складності або злегка завищені, але цілі, які можна досягнути, ніж нереалістично високі.
15. У випадку невдачі при виконанні якого-небудь завдання, його притягальна сила, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів та невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Визнаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності покращується, навіть якщо завдання достатньо складне.
19. У випадку невдачі при виконанні чого-небудь, від поставленої цілі, як правило, не відмовляюся.
20. Якщо завдання вибрав собі сам, то у випадку невдачі, його притягальна сила ще більше зростає.

Результати оцінок внесіть у представлений вам протокол індивідуальних показників респондентів (бланк збору емпіричної інформації).

Протокол індивідуальних показників респондента №__ Шифр мікрогрупи __
за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» (МУН)

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.

1 _____ 2 _____ 3 _____

Дякуємо Вам за співпрацю.

**Методика «Модифікаційний опитувальник діагностики
самоактуалізації особистості» (САМОАЛ).**

Інструкція: Из двух вариантов утверждений выберите тот, который Вам больше нравится или лучше согласуется с Вашими представлениями, точнее отражает Ваши мнения. Здесь нет хороших или плохих, правильных или неправильных ответов, самым лучшим будет тот, который дается по первому побуждению.

1.	а) Придет время, когда я <u>заживу по-настоящему</u> , не так, как сейчас.
	б) Я уверен, что живу по-настоящему уже сейчас.
2.	а) Я очень увлечен своим профессиональным делом.
	б) НЕ МОГУ СКАЗАТЬ, ЧТО МНЕ НРАВИТСЯ МОЯ РАБОТА И ТО, ЧЕМ Я ЗАНИМАЮСЬ.
3.	а) Если незнакомый человек окажет мне услугу, я чувствую себя ему обязанным.
	б) Принимая услугу незнакомому человеку, я не чувствую себя обязанным ему.
4.	а) Мне бывает трудно разобраться в своих чувствах.
	б) Я всегда могу разобраться в собственных чувствах.
5.	а) Я часто задумываюсь над тем, правильно ли я вел себя в той или иной ситуации.
	б) Я РЕДКО ЗАДУМЫВАЮСЬ НАД ТЕМ, НАСКОЛЬКО ПРАВИЛЬНО МОЕ ПОВЕДЕНИЕ.
6.	а) Я внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты.
	б) Я редко смущаюсь, когда мне говорят комплименты.
7.	а) Способность к творчеству — природное свойство человека.
	б) Далеко не все люди одарены способностью к творчеству.
8.	а) У меня не всегда хватает времени на то, чтобы следить за новостями литературы и искусства.
	б) Я прилагаю силы, стараясь следить за новостями литературы и искусства.
9.	а) Я часто принимаю рискованные решения.
	б) Мне трудно принимать рискованные решения.
10.	а) Иногда я могу дать собеседнику понять, что он кажется мне глупым и неинтересным.
	б) Я СЧИТАЮ НЕДОПУСТИМЫМ ДАТЬ ПОНЯТЬ ЧЕЛОВЕКУ, ЧТО ОН МНЕ КАЖЕТСЯ ГЛУПЫМ И НЕИНТЕРЕСНЫМ.
11.	а) Я люблю оставлять приятное "на потом".
	б) Я не оставляю приятное "на потом".
12.	а) Я считаю невежливым прерывать разговор, если он интересен только моему собеседнику.
	б) Я могу быстро и непринужденно прервать разговор, интересный

	только одной стороне.
13.	а) Я стремлюсь к достижению внутренней гармонии.
	б) Состояние внутренней гармонии, скорее всего, недостижимо.
14.	а) Не могу сказать, что я себе нравлюсь.
	б) Я себе нравлюсь.
15.	а) Я думаю, что большинству людей можно доверять.
	б) ДУМАЮ, ЧТО БЕЗ КРАЙНЕЙ НЕОБХОДИМОСТИ ЛЮДЯМ ДОВЕРЯТЬ НЕ СТОИТ.
16.	а) Плохо оплачиваемая работа не может приносить удовлетворения.
	б) Интересное, творческое содержание работы — само по себе награда.
17.	а) Довольно часто мне скучно.
	б) Мне никогда не бывает скучно.
18.	а) Я не стану отступать от своих принципов даже ради полезных дел, которые могли бы рассчитывать на людскую благодарность.
	б) Я бы предпочел отступить от своих принципов ради дел, за которые люди были бы мне благодарны.
19.	а) Иногда мне трудно быть искренним.
	б) Мне всегда удается быть искренним.
20.	а) Когда я нравлюсь себе, мне кажется, что я нравлюсь и окружающим.
	б) Даже когда я себе нравлюсь, я понимаю, что есть люди, которым я неприятен.
21.	а) Я доверяю своим внезапно возникшим желаниям.
	б) Свои внезапные желания я всегда стараюсь обдумать.
22.	а) Я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю.
	б) Я не слишком расстраиваюсь, если мне этого не удастся.
23.	а) Эгоизм — естественное свойство любого человека.
	б) Большинству людей эгоизм не свойственен.
24.	а) Если я не сразу нахожу ответ на вопрос, то могу отложить его на неопределенное время.
	б) Я БУДУ ИСКАТЬ ОТВЕТ НА ИНТЕРЕСУЮЩИЙ МЕНЯ ВОПРОС. НЕ СЧИТАЯСЬ С ЗАТРАТАМИ ВРЕМЕНИ.
25.	а) Я люблю перечитывать понравившиеся мне книги.
	б) ЛУЧШЕ ПРОЧЕСТЬ НОВУЮ КНИГУ, ЧЕМ ВОЗВРАЩАТЬСЯ К УЖЕ ПРОЧИТАНОЙ.
26.	а) Я стараюсь поступать так, как ожидают окружающие.
	б) Я не склонен задумываться о том, чего ждут от меня окружающие.
27.	а) Прошлое, настоящее и будущее представляются мне единым целым.
	б) Думаю, мое настоящее не очень-то связано с прошлым или будущим.
28.	а) Большая часть того, что я делаю, доставляет мне удовольствие.
	б) Лишь немногие из моих занятий по-настоящему меня радуют.
29.	а) Стремясь разобраться в характере и чувствах окружающих, люди часто бывают бестактны.
	б) Стремление разобраться в окружающих людях вполне естественно и оправдывает некоторую бестактность.
30.	а) Я хорошо знаю, какие чувства я способен испытывать, а какие нет.
	б) Я еще не понял до конца, какие чувства я способен испытывать.

31.	а) Я чувствую угрызения совести, если сержусь на тех, кого люблю.
	б) Я не чувствую угрызений совести, когда сержусь на тех, кого люблю.
32.	а) Человек должен спокойно относиться к тому, что он может услышать о себе от других.
	б) ВПОЛНЕ ЕСТЕСТВЕННО ОБИДЕТЬСЯ, УСЛЫШАВ НЕПРИЯТНОЕ МНЕНИЕ О СЕБЕ.
33.	а) Усилия, которых требует познание истины, стоят того, ибо приносят пользу.
	б) Усилия, которых требует познание истины, стоят того, ибо доставляют удовольствие
34.	а) В сложных ситуациях надо действовать испытанными способами — это гарантирует успех.
	б) В СЛОЖНЫХ СИТУАЦИЯХ НАДО НАХОДИТЬ ПРИНЦИПИАЛЬНО НОВЫЕ РЕШЕНИЯ.
35.	а) Люди редко раздражают меня.
	б) Люди часто меня раздражают.
36.	а) Если бы была возможность вернуть прошлое, я бы там многое изменил.
	б) Я доволен своим прошлым и не хочу в нем ничего менять,
37.	а) Главное в жизни — приносить пользу и нравиться людям.
	б) Главное в жизни — делать добро и служить истине.
38.	а) Иногда я боюсь показаться слишком нежным.
	б) Я никогда не боюсь показаться слишком нежным.
39.	а) Я считаю, что выразить свои чувства обычно важнее, чем обдумывать ситуацию.
	б) Не стоит необдуманно выражать свои чувства, не взвесив ситуацию.
40.	а) Я верю в себя, когда чувствую, что способен справиться с задачами, стоящими передо мной.
	б) Я верю в себя даже тогда, когда не способен справиться со своими проблемами.
41.	а) Совершая поступки, люди руководствуются взаимными интересами
	б) По своей природе люди склонны заботиться лишь о собственных интересах.
42.	а) Меня интересуют все новшества в моей профессиональной сфере.
	б) Я скептически отношусь к большинству нововведений в своей профессиональной области.
43.	а) Я думаю, что творчество должно приносить пользу людям.
	б) Я ПОЛАГАЮ, ЧТО ТВОРЧЕСТВО ДОЛЖНО ПРИНОСИТЬ ЧЕЛОВЕКУ УДОВОЛЬСТВИЕ.
44.	а) У меня всегда есть своя собственная точка зрения по важным вопросам.
	б) Формируя свою точку зрения, я склонен прислушиваться к мнениям уважаемых и авторитетных людей.
45.	а) Секс без любви не является ценностью.

	б) Даже без любви секс – очень значимая ценность.
46.	а) Я чувствую себя ответственным за настроение собеседника.
	б) Я не чувствую себя ответственным за настроение собеседника.
47.	а) Я легко мирюсь со своими слабостями.
	б) Смириться со своими слабостями мне нелегко.
48.	а) Успех в общении зависит от того, насколько человек способен раскрыть себя другому.
	б) Успех в общении зависит от умения подчеркнуть свои достоинства и скрыть недостатки
49.	а) Мое чувство самоуважения зависит от того, чего я достиг.
	б) Мое самоуважение не зависит от моих достижений.
50.	а) Большинство людей привыкли действовать «по линии наименьшего сопротивления».
	б) Думаю, что большинство людей к этому не склонны.
51.	а) Узкая специализация необходима для настоящего ученого.
	б) Углубление в узкую специализацию делает человека ограниченным.
52.	а) Очень важно, есть ли у человека в жизни радость познания и творчества.
	б) В жизни очень важно приносить пользу людям.
53.	а) Мне нравится участвовать в жарких спорах.
	б) Я не люблю споров.
54.	а) Я интересуюсь предсказаниями, гороскопами, астрологическими прогнозами.
	б) Подобные вещи меня не интересуют.
55.	а) Человек должен трудиться ради удовлетворения своих потребностей и блага своей семьи.
	б) Человек должен трудиться, чтобы реализовать свои способности и желания.
56.	а) В решении личных проблем я руководствуюсь общепринятыми представлениями.
	б) Свои проблемы я решаю так, как считаю нужным.
57.	а) Воля нужна для того, чтобы сдерживать желания и контролировать чувства.
	б) Главное назначение воли — подхлестывать усилия и увеличивать энергию человека.
58.	а) Я не стесняюсь своих слабостей перед друзьями.
	б) МНЕ НЕЛЕГКО ОБНАРУЖИВАТЬ СВОИ СЛАБОСТИ ДАЖЕ ПЕРЕД ДРУЗЬЯМИ.
59.	а) Человеку свойственно стремиться к новому.
	б) Люди стремятся к новому лишь по необходимости.
60.	а) Я думаю, что неверно выражение "век живи — век учись"
	б) Выражение "век живи — век учись" я считаю правильным.
61.	а) Я думаю, что смысл жизни заключается в творчестве.
	б) Вряд ли в творчестве можно найти смысл жизни.
62.	а) Мне бывает непросто познакомиться с человеком, который мне

	симпатичен.
	б) Я не испытываю трудностей, знакомясь с людьми.
63.	а) Меня огорчает, что значительная часть жизни проходит впустую.
	б) Не могу сказать, что какая-то часть моей жизни проходит впустую.
64.	а) Одаренному человеку непростительно пренебрегать своим долгом.
	б) Талант и способности значат больше, чем долг.
65.	а) Мне хорошо удается манипулировать людьми.
	б) Я полагаю, что манипулировать людьми неэтично.
66.	а) Я стараюсь избегать огорчений.
	б) Я делаю то, что полагаю нужным, не считаясь с возможными огорчениями.
67.	а) В большинстве ситуаций я не могу позволить себе дурачиться.
	б) Существует множество ситуаций, где я могу позволить себе дурачиться.
68.	а) Критика в мой адрес снижает мою самооценку.
	б) Критика практически не влияет на мою самооценку.
69.	а) Зависть свойственна только неудачникам, которые считают, что их обошли.
	б) Большинство людей, завистливы, хотя и пытаются это скрыть,
70.	а) Выбирая для себя занятие, человек должен учитывать его общественную значимость.
	б) ЧЕЛОВЕК ДОЛЖЕН ЗАНИМАТЬСЯ ПРЕЖДЕ ВСЕГО ТЕМ, ЧТО ЕМУ ИНТЕРЕСНО.
71.	а) Я думаю, что для творчества необходимы знания в избранной области.
	б) Я думаю, что знания для этого совсем не обязательны.
72.	а) Пожалуй, я могу сказать, что живу с ощущением счастья.
	б) Я не могу сказать, что живу с ощущением счастья.
73.	а) Я думаю, что люди должны анализировать себя и свою жизнь.
	б) Я считаю, что самоанализ приносит больше вреда, чем пользы.
74.	а) Я пытаюсь найти основания даже для тех своих поступков, которые совершаю просто потому, что мне этого хочется.
	б) Я не ищу оснований для своих действий и поступков.
75.	а) Я уверен, что любой может прожить свою жизнь так, как ему хочется.
	б) Я думаю, что у человека мало шансов прожить свою жизнь, как хотелось бы.
76.	а) О человеке никогда нельзя сказать с уверенностью, добрый он или злой.
	б) Обычно оценить человека очень легко.
77.	а) Для творчества нужно очень много свободного времени.
	б) Мне кажется, что в жизни всегда можно найти время для творчества.
78.	а) Обычно мне легко убедить собеседника в своей правоте.
	б) В споре я пытаюсь понять точку зрения собеседника, а не переубедить его.
79.	а) Если я делаю что-либо исключительно для себя, мне бывает неловко.
	б) Я не испытываю неловкости в такой ситуации.

80.	а) Я считаю себя творцом своего будущего.
	б) Вряд ли я сильно влияю на собственное будущее.
81.	а) Выражение "добро должно быть с кулаками" я считаю правильным.
	б) Вряд ли верно выражение "добро должно быть с кулаками".
82.	а) По-моему, недостатки людей гораздо заметнее, чем их достоинства.
	б) Достоинства человека увидеть гораздо легче, чем его недостатки.
83.	а) Иногда я боюсь быть самим собой.
	б) Я никогда не боюсь быть самим собой.
84.	а) Я стараюсь не вспоминать о своих былых неприятностях.
	б) Время от времени я склонен возвращаться к воспоминаниям о прошлых неудачах.
85.	а) Я считаю, что целью жизни должно быть нечто значительное.
	б) Я вовсе не считаю, что целью жизни непременно должно быть что-то значительное.
86.	а) Люди стремятся к тому, чтобы понимать и доверять друг другу.
	б) Замыкаясь в кругу собственных интересов, люди не понимают окружающих.
87.	а) Я стараюсь не быть "белой вороной".
	б) Я позволяю себе быть "белой вороной".
88.	а) В доверительной беседе люди обычно искренни.
	б) ДАЖЕ В ДОВЕРИТЕЛЬНОЙ БЕСЕДЕ ЧЕЛОВЕКУ ТРУДНО БЫТЬ ИСКРЕННИМ,
89.	а) Бывает, что я стыжусь проявлять своих чувств.
	б) Я никогда этого не стыжусь.
90.	а) Я могу делать что-либо для других, не требуя, чтобы они это оценили.
	б) Я вправе ожидать от людей, что они оценят то, что я для них делаю.
91.	а) Я проявляю свое расположение к человеку независимо от того, взаимно ли оно.
	б) Я редко проявляю свое расположение к людям, не будучи уверенным, что оно взаимно.
92.	а) Я думаю, что в общении нужно открыто проявлять свое недовольство другими.
	б) Мне кажется, что в общении люди должны скрывать взаимное недовольство.
93.	а) Я мирюсь с противоречиями в самом себе.
	б) Внутренние противоречия снижают мою самооценку.
94.	а) Я стремлюсь открыто выражать свои чувства.
	б) Думаю, что в открытом выражении чувств всегда есть элемент несдержанности.
95.	а) Я уверен в себе.
	б) Не могу сказать, что я уверен в себе.
96.	а) Достижение счастья не может быть главной целью человеческих отношений.
	б) Достижение счастья — главная цель человеческих отношений.
97.	а) Меня любят, потому что я этого заслуживаю.

	б) Меня любят, потому что я сам способен любить.
98.	а) Неразделенная любовь способна сделать жизнь невыносимой.
	б) Жизнь без любви хуже, чем неразделенная любовь в жизни.
99.	а) Если разговор не удался, я пробую выстроить его по-иному.
	б) Обычно в том, что разговор не сложился, виновна невнимательность собеседника.
100.	а) Я стараюсь производить на людей хорошее впечатление.
	б) Люди видят меня таким, каков я на самом деле.

Результаты оцінок внесіть у представлений вам протокол індивідуальних показників респондентів (бланк збору емпіричної інформації).

**Протокол індивідуальних показників респондента №__ Шифр мікрогрупи __
за методикою «Модифікаційний опитувальник діагностики
самоактуалізації особистості» (САМОАЛ).**

А											А
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Б											Б
А											А
	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
Б											Б
А											А
	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
Б											Б
А											А
	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	
Б											Б
А											А
	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	
Б											Б
А											А
	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	
Б											Б
А											А
	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	
Б											Б
А											А
	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	
Б											Б
А											А
	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	
Б											Б
А											А
	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	
Б											Б

Шкали: 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____
8 _____ 9 _____ 10 _____ 11 _____

Дякуємо Вам за співпрацю.

Додаток А. 2.8

Методика изучения мотивации профессионального самосовершенствования (МСС)

1. Как Вы относитесь к самосовершенствованию и в чем видите его смысл в настоящее время? (Ваш вариант ответа) _____
2. Занимаетесь ли Вы самосовершенствованием? (проранжируйте ответы т.е. на первое место поставьте самый значимый ответ).
 - а. Да.
 - б. Нет.
 - в. Затрудняюсь ответить.
 - г. (Ваш вариант ответа) _____
3. В каком направлении Вы наиболее активно работаете над собой? (проранжируйте ответы)
 - а. Формирование научного мировоззрения.
 - б. Развитие профессиональной компетентности.
 - в. Расширение общенаучного кругозора.
 - г. Совершенствование культуры и стиля общения.
 - д. Формирование высоких духовных и нравственных качеств.
 - е. Физическое развитие и закалка..
 - ж. Укрепление психического здоровья, характера и воли.
 - з. Повышение своего культурного кругозора.
 - и. . (Ваш вариант ответа) _____
4. Какие методы, формы и средства Вы используете в целях своего самосовершенствования? (Ваш вариант ответа) _____
5. Есть ли у Вас положительный пример (идеал), которому Вы следуете?
 - а. Да.
 - б. Нет.
6. Если есть, то кто он?
 - а. СобираТЕЛЬный образ.
 - б. Современный деловой человек (кто он).
 - в. Историческая личность (кто это).
 - г. Герой художественного произведения, кино (кто он).
 - д. Политический или общественный деятель {кто он}.
 - е. Конкретный товарищ по работе (кто он).
 - ж. _____
7. Почему в своей деятельности Вы хотели бы подражать этому идеалу?

- 8.. Имеется ли у Вас личная концепция самосовершенствования?

9. На что направлена Ваша работа по самосовершенствованию?
 - а. На выработку модели, алгоритма, технологии профессиональной деятельности.
 - б. На формирование сначала какого-то одного качества, а затем другого.
 - в. Устранение в себе недостатков, замеченных Вами.
 - г. Устранение недостатков, подмеченных коллегами, начальниками.
 - д. _____
10. Как Вы думаете, что необходимо для того, чтобы члены трудового коллектива стали более ответственно относиться к самосовершенствованию?
(Ваш вариант ответа) _____
11. Какие трудности Вы испытываете при самосовершенствовании?
 - а. Собственная неорганизованность.
 - б. Недостаток необходимой литературы
 - в. Неумение планировать время

- г. Отсутствие системы контроля.
 д. Отсутствие необходимых условий.

12. Что побуждает вас заниматься самосовершенствованием?

Оцените значение для Вас следующих побуждений как самостоятельных по шкале 5,4,3,0, Оценки означают, что побуждение является для Вас: 5 — очень важным; 4 — важным; 3 — мало важным; 0 — не имеет никакого значения.

1. Требовательность руководителей.
2. Требование коллектива.
3. Желание стать высококлассным специалистом.
4. Стремление быть не хуже других.
5. Интересы продвижения по службе.
6. Чувство ответственности перед близкими.
7. Интерес к своей профессии.
8. Установка овладеть новыми профессионально значимыми качествами .
9. Удовлетворенность собственным развитием.
10. Стремление завоевать авторитет в коллективе.
11. Жажда первенствовать среди сослуживцев.
12. Желание работать так, чтобы не критиковали.
13. Стремление получить вознаграждение (материальное, моральное).
14. Желание лучше освоить свою должность, специальность.
15. Осознание неизбежных проверок, зачетов, аттестации.
16. Другие побуждения.

13. Просим Вас закончить следующую фразу: «Когда я слышу, как моего коллегу упрекают в снижении активности в работе над собой, я думаю, что (закончите предложение) _____».

14. Какой вид мог бы приобрести график, отображающий изменение Вашего отношения к профессиональному самосовершенствованию

Отношение к самосовершенствованию

	Н			
+5	А			
+4	Ч			
+3	А	С	Б	
+2	Л	Е	У	
+1	О	Г	Д	
0		О	У	ВРЕМЯ
-1	Р	Д	Щ	
-2	А	Н	Е	
-3	Б	Я	Е	
-4	О			
-5	Т			
	Ы			

Результати оцінок внесіть у представлений вам протокол індивідуальних показників респондентів (бланк збору емпіричної інформації).

**Протокол індивідуальних показників респондента №__ Шифр мікрогрупи __
за методикою «Мотивація професійного самовдосконалення (Сам).**

№	Ознака оцінювання	Результат діагностики респондентом	оцінка
1	<i>ваш варіант</i>		
2	<i>ранг</i>		
3	<i>ранг</i>		
4	<i>ваш варіант</i>		
5	<i>ранг</i>		
6	<i>ранг</i>		
7	<i>ранг</i>		
8	<i>ранг</i>		
9	<i>ранг</i>		
10	<i>ваш варіант</i>		
11	<i>ранг</i>		

Запитання №12

№	Спонування до самовдосконалення	Оцінка	Ранг
1	Вимогливість керівників		
2	Вимога колективу		
3	Бажання стати висококласним фахівцем		
4	Прагнення бути не гірше інших		
5	Інтереси просування по службі		
6	Почуття відповідальності перед близькими		
7	Інтерес до своєї професії		
8	Установка опанувати новими професійно важливими якостями		
9	Задоволеність власним розвитком		
10	Прагнення завоювати авторитет у колективі		
11	Бажання першенствувати серед товаришів по службі		
12	Бажання працювати так, щоб не критикували		
13	Прагнення одержати винагороду (матеріальну, моральну)		
14	Бажання краще освоїти свою посаду, спеціальність		
15	Усвідомлення неминучих перевірок, заліків, атестації		
16	Інші спонування		

«Методики исследования мотивационной структуры личности»

Инструкция: Перед Вами 14 утверждений, касающихся Ваших жизненных стремлений и некоторых сторон Вашего образа жизни. Просим Вас высказать отношение к ним по каждому из 8 вариантов ответов (а, б, в, г, д, е, ж, з), проставив в соответствующих клетках бланка ответов одну из следующих оценок каждого утверждения: **3** («++») - да, согласен, **2** («+») - пожалуй согласен, **1** («=») - когда как, согласен в некоторой степени, **0** («-») - нет, не согласен, **0** («?») - не знаю.

Старайтесь отвечать быстро, не задумываясь над ответами долго. Как правило, самым верным бывает то мнение, которое первым придет в голову. Отвечайте на вопросы последовательно, от 1а до 14з, следите за тем, чтобы не спутать клетки. На всю работу у Вас должно уйти не более 20 минут.

По тем пунктам, где в скобках помечена просьба уточнить Ваш ответ, сделайте это ниже относительно соответствующих утверждений, если Ваши ответы в этих пунктах «ДА» (+) и «ПОЖАЛУЙ, ДА» (+).

3г _____	12д _____	5в _____
4д _____	12г _____	6г _____
5г _____	3ж _____	6е _____
9з _____	4в _____	11з _____
5е _____		

Текст опросника:

1. В своем поведении в жизни нужно придерживаться следующих принципов:
 - а). Время – деньги. Нужно стремиться их больше заработать.
 - б). Главное – здоровье. Нужно беречь себя и свои нервы.
 - в). Свободное время нужно проводить с друзьями.
 - г). Свободное время нужно отдавать семье.
 - д). Нужно делать добро, даже если это дорого обходится.
 - е). Нужно делать все возможное, чтобы завоевать место под солнцем и превосходить других.
 - ж). Нужно приобретать больше знаний, чтобы понять причины и сущность того, что происходит вокруг.
 - з). Нужно стремиться открыть что-то новое, создать, изобрести.
2. В своем поведении на работе нужно следовать таким принципам:
 - а). Работа – это вынужденная жизненная необходимость.
 - б). Главное – не допускать конфликтов.
 - в). Нужно стремиться обеспечить себя спокойными, удобными условиями.
 - г). Нужно активно стремиться к служебному продвижению.
 - д). Главное – завоевать авторитет и признание.
 - е). Нужно постоянно совершенствоваться в практической деятельности сверх принятых нормативных требований и стереотипов.
 - ж). В своей работе всегда можно найти интересное, то, что может увлечь.

- з). Нужно не только увлечься самому, но и увлечь товарищей.
3. Среди моих дел в свободное время большое место занимают следующие дела:
- а). Текущие домашние дела.
 - б). Отдых и развлечения(телевизор, кино, прогулки, и пр.).
 - в). Встречи с друзьями.
 - г). Общественные дела (напишите, какие именно).
 - д). Занятия с детьми.
 - е). Профессиональное самосовершенствование.
 - ж). Увлекающее меня занятие, хобби: что-нибудь коллекционировать, мастерить, заниматься в самодеятельности и пр. (напишите, что именно).
 - з). Занятия для дополнительной подработки денег.
4. Среди моих рабочих дел много места занимают:
- а). Деловое общение (обучение других, выступления, переговоры, обсуждения).
 - б). Личное общение (на темы, не обязательно связанные с работой).
 - в). Общественная работа (напишите, какая именно).
 - г). Учеба, повышение квалификации, получение новой информации.
 - д). Работа творческого характера (напишите, какая именно).
 - е). Работа, непосредственно влияющая на заработок (например, сделанная или дополнительная).
 - ж). Работа, непосредственно связанная с ответственностью перед другими.
 - з). Свободное время, отдых и прочее.
5. Если бы мне добавили выходной день, я бы, скорее всего, потратил его на то, чтобы:
- а). Заниматься текущими домашними делами.
 - б). Отдыхать.
 - в). Развлекаться.
 - г). Заниматься общественной работой.
 - д). Заниматься учебой, получением новых знаний.
 - е). Заниматься творческой работой.
 - ж). Делать дело, в котором чувствуешь ответственность перед другими.
 - з). Делать дело, дающее возможность заработать.
6. Если бы у меня была возможность по-своему полностью планировать рабочий день, я бы стал, скорее всего, заниматься:
- а). Тем, что составляет мои основные обязанности.
 - б). Общением с разными людьми по делам (переговоры, обсуждения и пр.).
 - в). Личным общением (разговорами, не связанными с работой).
 - г). Общественной работой.
 - д). Учебой, получением новых знаний, повышением квалификации.
 - е). Творческой работой.
 - ж). Работой, выполняя которую чувствуешь свою ответственность и пользу.
 - з). Работой, выполняя которую можно больше заработать.
7. Я часто разговариваю с друзьями и знакомыми на такие темы:
- а). О том, что и где можно купить, о том, как хорошо провести время.
 - б). Об общих знакомых.

- в). О том, что вижу вокруг и слышу от окружающих.
 - г). О том, как добиться успеха в жизни.
 - д). О работе.
 - е). О своих увлечениях (хобби).
 - ж). О своих успехах и планах.
 - з). О жизни, книгах, кинофильмах, театре и пр.
8. Моя работа дает мне, прежде всего:
- а). Достаточные материальные средства для жизни.
 - б). Общение с людьми, дружеские отношения.
 - в). Авторитет и уважение окружающих.
 - г). Интересные встречи и беседы
 - д). Удовлетворение непосредственно от самой работы.
 - е). Чувство своей полезности.
 - ж). Возможность получать новые знания, повышать свой профессиональный уровень.
 - з). Возможность служебного продвижения.
9. Больше всего мне хочется бывать в таком обществе, где:
- а). Где уютно, хорошие развлечения.
 - б). Где можно обсудить волнующие тебя служебные вопросы.
 - в). Где тебя уважают, считают авторитетом.
 - г). Где можно встретиться с нужными людьми, завязать полезные связи.
 - д). Где можно приобрести новых друзей.
 - е). Где бывают известные заслуженные люди.
 - ж). Где все связано общим делом: что-нибудь создают, изучают и пр.
 - з). Где можно проявить и развить свои способности: артистические, научные, как собеседника и пр. (напишите, какие именно).
10. Я хотел бы на работе быть рядом с такими людьми:
- а). с которыми можно поговорить на разные темы.
 - б). которым я мог бы передать свои знания и опыт.
 - в). с которыми можно больше заработать.
 - г). которые имеют авторитет и вес на работе.
 - д). которые могут научить чему-нибудь полезному.
 - е). которые побуждают тебя становиться активнее в работе.
 - ж). которые имеют много знаний и интересных идей.
 - з). которые готовы поддержать тебя в разных ситуациях.
11. К настоящему времени я имею в достаточной степени:
- а). Материальное благополучие.
 - б). Возможности интересно развлекаться.
 - в). Хорошие условия жизни.
 - г). Хорошую семью.
 - д). Возможности интересно проводить время в обществе.
 - е). Уважение, признание и благодарность других.
 - ж). Чувство своей полезности другим людям.
 - з). создание чего-то ценного, полезного.
12. Я думаю, что имею в своей работе в достаточной степени:

- а). Хорошую зарплату, другие материальные блага.
 б). Хорошие условия работы..
 в). Хороший коллектив, дружеские взаимоотношения.
 г). определенные творческие достижения в ней.
 д). Хорошую должность и перспективу;
 е). Самостоятельность и независимость в своей деятельности.
 ж). Авторитет и уважение окружающих.
 з). Достаточно высокий профессиональный уровень.
13. Больше всего мне нравится, когда:
 а) Не нужно думать о насущных заботах.
 б) Есть комфортное, приятное окружение.
 в). Кругом оживление, веселая суета.
 г) Предстоит провести время в веселом обществе.
 д) Испытываю чувство соревнования, поиска.
 е) Испытываю чувство активного напряжения и ответственности.
 ж) Погружен в свою работу.
 з). Включен в совместную работу с другими.
14. Когда меня постигает неудача, не получается то, что я хочу:
 а) Я расстраиваюсь и долго переживаю.
 б) Стараюсь переключиться на что-нибудь другое, приятное.
 в). Теряюсь, не знаю что делать, злюсь на себя.
 г) Злюсь на то, что мне помешало.
 д) Стараюсь оставаться спокойным, и обычно мне это удается.
 е) Переживаю, когда пройдет первая реакция, и спокойно анализирую, что произошло.
 ж) Стараюсь понять, в чем я сам был виноват.
 з) Стараюсь понять причины неудачи и поправить положение.

Результати оцінок внесіть у представлений вам протокол індивідуальних показників респондентів (бланк збору емпіричної інформації).

Протокол індивідуальних показників респондента №__ Шифр мікрогрупи ____
 за методикою дослідження мотиваційної структури особистості (МПЛ)
 дослідження мотиваційного профілю .

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
а													а
б													б
в													в
г													г
д													д
е													е
ж													ж
з													з
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	

Дякуємо за співпрацю!

Додаток А. 2.10

Многофакторный опросник личности 16 PF (Кет)

Тест Р. Кеттелла

Инструкция: в бланке ответов в каждой строке даются по 10 ответов. Внимательно читайте утверждения и указывайте в каждой клетке бланка правильный номер правильного ответа.

001. Я ХОРОШО ПОНЯЛ ИНСТРУКЦИЮ К ЭТОМУ ВОПРОСНИКУ: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.
002. Я ГОТОВ КАК МОЖНО ИСКРЕННЕЙ ОТВЕТИТЬ НА ВОПРОСЫ: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.
003. Я ПРЕДПОЧЕЛ БЫ ИМЕТЬ ДАЧУ: 1-в оживленном дачном поселке; 2-предпочел бы нечто среднее; 3-уединенно, в лесу.
004. Я МОГУ НАЙТИ В СЕБЕ ДОСТАТОЧНО СИЛ, ЧТОБЫ СПРАВИТЬСЯ С ЖИЗНЕННЫМИ ТРУДНОСТЯМИ: 1-всегда; 2-обычно; 3-редко.
005. ПРИ ВИДЕ ДИКИХ ЖИВОТНЫХ МНЕ СТАНОВИТСЯ НЕСКОЛЬКО НЕ ПО СЕБЕ, ДАЖЕ ЕСЛИ ОНИ НАДЕЖНО ЗАПЕРТЫ В КЛЕТКАХ: 1-верно; 2-не уверен; 3-неверно.
006. Я ВОЗДЕРЖИВАЮСЬ ОТ КРИТИКИ ЛЮДЕЙ И ИХ ВЗГЛЯДОВ: 1-обычно; 2-иногда; 3-нет.
007. У МЕНЯ ЕСТЬ ТАКИЕ КАЧЕСТВА, ПО КОТОРЫМ Я ПРЕВОСХОЖУ ДРУГИХ ЛЮДЕЙ: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.
008. Я ЛЮБЛЮ ПЛАНИРОВАТЬ СВОИ ДЕЛА НАДОЛГО ВПЕРЕД И ДЕЙСТВОВАТЬ В СООТВЕТСТВИИ С ПРИНЯТЫМ ПЛАНОМ: 1-да; 2-трудно ответить; 3-нет.
009. ЕСЛИ БЫ Я УВИДЕЛ ДВУХ ДЕРУЩИХСЯ СОСЕДСКИХ ДЕТЕЙ: 1-я предоставил бы им самим выяснять свои отношения; 2-не знаю, что предпринял бы; 3-я постарался бы разобраться в их ссоре.
010. НА СОБРАНИЯХ И КОМПАНИИ: 1-я легко выхожу вперед; 2-верно нечто среднее; 3-предпочитаю держаться в стороне.
011. ПО-МОЕМУ, ИНТЕРЕСНЕЕ БЫТЬ: 1-инженером-конструктором; 2-не знаю, что предпочесть; 3-драматургом.
012. МНЕ ЛЕГКО ПОДЧИНЯТЬСЯ ПРИКАЗАМ, ДАЖЕ ЕСЛИ ОНИ МНЕ КАЖУТСЯ НЕ ВПОЛНЕ РАЗУМНЫМИ: 1-да, я понимаю, что без этого не будет порядка; 2-нечто среднее; 3-нет, мне трудно, даже когда знаю, что надо.
013. ОБЫЧНО Я СПОКОЙНО ПЕРЕНОШУ САМОДОВОЛЬНЫХ ЛЮДЕЙ, ДАЖЕ КОГДА ОНИ ХВАСТАЮТСЯ ИЛИ ДРУГИМ ОБРАЗОМ ПОКАЗЫВАЮТ, ЧТО ОНИ ВЫСОКОГО МНЕНИЯ О СЕБЕ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
014. РАЗГЛЯДЫВАЯ ОБЛАКА НА НЕБЕ: 1-я думаю о погоде; 2-не знаю, что ответить; 3-я вижу в них разные образы.
015. Я СЧИТАЮ, ЧТО САМУЮ СКУЧНУЮ ПОВСЕДНЕВНУЮ РАБОТУ ВСЕГДА НУЖНО ДОВОДИТЬ ДО КОНЦА, ДАЖЕ ЕСЛИ КАЖЕТСЯ, ЧТО В ЭТОМ НЕТ НЕОБХОДИМОСТИ: 1-согласен; 2-не уверен; 3-не согласен.
016. Я ПРЕДПОЧЕЛ БЫ ВЗЯТЬСЯ ЗА РАБОТУ: 1-на которой можно заработать

- много, даже с риском неудачи (потери в деньгах); 2-не знаю; 3-с твердым, средним по размеру окладом.
017. ЧЕЛОВЕК, СПОСОБНЫЙ НЕ ПОКАЗЫВАТЬ СВОИ ЧУВСТВА ОКРУЖАЮЩИМ, КАЖЕТСЯ МНЕ ЧЕЛОВЕКОМ: 1-изворотливым; 2-трудно сказать; 3-воспитанным.
018. ИЗРЕДКА Я ИСПЫТЫВАЮ ЧУВСТВО ВНЕЗАПНОГО СТРАХА ИЛИ НЕОПРЕДЕЛЕННОГО БЕСПОКОЙСТВА, САМ НЕ ЗНАЮ, ОТЧЕГО: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
019. КОГДА МЕНЯ НЕСПРАВЕДЛИВО КРИТИКУЮТ ЗА ТО, В ЧЕМ Я НЕ ВИНОВАТ: 1-никакого чувства вины у меня не возникает; 2-верно нечто среднее; 3-я все же чувствую себя немного виноватым.
020. НА РАБОТЕ У МЕНЯ БЫВАЕТ БОЛЬШЕ ЗАТРУДНЕНИЙ С ЛЮДЬМИ, КОТОРЫЕ: 1-отказываются применять современные методы работы; 2-не знаю, что выбрать; 3-пытаются что-то изменить в работе, которая и так идет нормально.
021. ПРИНИМАЯ РЕШЕНИЯ, Я РУКОВОДСТВУЮСЬ БОЛЬШЕ: 1-сердцем; 2-нечто среднее; 3-рассудком.
022. ЛЮДИ БЫЛИ БЫ СЧАСТЛИВЕЕ, ЕСЛИ БЫ ОНИ БОЛЬШЕ ВРЕМЕНИ ПРОВОДИЛИ В ОБЩЕСТВЕ СВОИХ ДРУЗЕЙ: 1-да; 2-верно нечто среднее; 3-нет.
023. СТРОЯ ПЛАНЫ НА БУДУЩЕЕ, Я ЧАСТО РАССЧИТЫВАЮ НА УДАЧУ: 1-да; 2-затрудняюсь ответить; 3-нет.
024. РАЗГОВАРИВАЯ, Я СКЛОНЕН: 1-высказывать свои мысли сразу, как только они приходят в голову; 2-верно нечто среднее; 3-прежде хорошенько собраться с мыслями.
025. ДАЖЕ ЕСЛИ Я ЧЕМ-НИБУДЬ СИЛЬНО ВЗБЕШЕН, Я УСПОКАИВАЮСЬ ДОВОЛЬНО БЫСТРО: 1-да; 2-верно нечто среднее; 3-нет.
026. ПРИ ОДИНАКОВОМ РАБОЧЕМ ДНЕ И ЗАРПЛАТЕ Я БЫ ПРЕДПОЧЕЛ РАБОТАТЬ: 1-столяром или поваром; 2-не знаю, что выбрать; 3-официантом в хорошем ресторане.
027. У МЕНЯ БЫЛО: 1-очень мало выборных должностей; 2-несколько; 3-много выборных должностей.
028. "ЛОПАТА" ТАК ОТНОСИТСЯ К "КОПАТЬ" КАК "НОЖ" К: 1-ОСТРЫЙ; 2-РЕЗАТЬ; 3-ТОЧИТЬ.
029. ИНОГДА КАКАЯ-НИБУДЬ НАВЯЗЧИВАЯ МЫСЛЬ НЕ ДАЕТ МНЕ ЗАСНУТЬ: 1-верно; 2-не уверен; 3-неверно.
030. В СВОЕЙ ЖИЗНИ Я, КАК ПРАВИЛО, ДОСТИГАЮ ТЕХ ЦЕЛЕЙ, КОТОРЫЕ ПОСТАВИЛ ПЕРЕД СОБОЙ: 1-да, верно; 2-не уверен; 3-неверно.
031. УСТАРЕВШИЙ ЗАКОН ДОЛЖЕН БЫТЬ ИЗМЕНЕН: 1-только после основательного обсуждения; 2-верно нечто среднее; 3-немедленно.
032. МНЕ СТАНОВИТСЯ НЕ ПО СЕБЕ, КОГДА ДЕЛО ТРЕБУЕТ ОТ МЕНЯ БЫСТРЫХ ДЕЙСТВИЙ, КОТОРЫЕ КАК-ТО ВЛИЯЮТ НА ДРУГИХ ЛЮДЕЙ: 1-верно; 2-нечто среднее; 3-неверно.
033. БОЛЬШИНСТВО ЗНАКОМЫХ СЧИТАЮТ МЕНЯ ВЕСЕЛЫМ СОБЕСЕДНИКОМ: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.

034. КОГДА Я ВИЖУ НЕОПРЯТНЫХ, НЕРЯШЛИВЫХ ЛЮДЕЙ: 1-меня это не волнует; 2-верно нечто среднее; 3-они вызывают у меня неприязнь и отвращение.
035. Я СЛЕГКА ТЕРЯЮСЬ, НЕОЖИДАННО ОКАЗАВШИСЬ В ЦЕНТРЕ ВНИМАНИЯ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
036. Я ВСЕГДА РАД ПРИСОЕДИНИТЬСЯ К БОЛЬШОЙ КОМПАНИИ, НАПРИМЕР, ВСТРЕТИТЬСЯ ВЕЧЕРОМ С ДРУЗЬЯМИ, ПОЙТИ НА ТАНЦЫ, ПРИНЯТЬ УЧАСТИЕ В ИНТЕРЕСНОМ ОБЩЕСТВЕННОМ МЕРОПРИЯТИИ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
037. В ШКОЛЕ Я ПРЕДПОЧИТАЛ: 1-уроки музыки /пения/; 2-затрудняюсь сказать; 3-занятия в мастерских, ручной труд.
038. ЕСЛИ МЕНЯ НАЗНАЧАЮТ ОТВЕТСТВЕННЫМ ЗА ЧТО-ЛИБО, Я НАСТАИВАЮ, ЧТОБЫ МОИ РАСПОРЯЖЕНИЯ СТРОГО ВЫПОЛНЯЛИСЬ, А ИНАЧЕ Я ОТКАЗЫВАЮСЬ ОТ ПОРУЧЕНИЯ: 1-да; 2-иногда; 3-нет.
039. ПО НЕКОТОРЫМ ВОПРОСАМ Я ЗАНИМАЮ НЕПРЕКЛОННУЮ ПОЗИЦИЮ: 1-всегда; 2-иногда; 3-только тогда, когда уверен, что другим мое мнение покажется ценным.
040. МНЕ ИНТЕРЕСНЫ ЛЮДИ, КОТОРЫЕ ВО МНОГОМ СО МНОЙ НЕ СОГЛАСНЫ, С КОТОРЫМИ МОЖНО ЗАВЯЗАТЬ СПОР: 1-верно; 2-трудно сказать; 3-неверно.
041. ЕСЛИ В НОВОЙ КОМПАНИИ КТО-ТО МНОГО И ГРОМКО СМЕЕТСЯ, ЭТО ГОВОРИТ О ТОМ, ЧТО ОН: 1-человек жизнерадостный; 2-трудно сказать; 3-не умеет себя сдерживать.
042. Я ПРЕДПОЧЕЛ БЫ ОБЩАТЬСЯ С ЛЮДЬМИ ВЕЖЛИВЫМИ И ДЕЛИКАТНЫМИ, ЧЕМ С ГРУБЫМИ И ПРЯМОЛИНЕЙНЫМИ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
043. КОГДА МЕНЯ КРИТИКУЮТ НА ЛЮДЯХ, ЭТО МЕНЯ КРАЙНЕ УГНЕТАЕТ: 1-верно; 2-нечто среднее; 3-неверно.
044. ЕСЛИ МЕНЯ ВЫЗЫВАЕТ К СЕБЕ НАЧАЛЬНИК, Я: 1-использую этот случай, чтобы попросить о том, что мне нужно; 2-верно нечто среднее; 3-беспокоюсь, что сделал что-то не так.
045. Я ИСПЫТЫВАЮ СМУЩЕНИЕ, ЕСЛИ МОЕ МНЕНИЕ О ПРОЧИТАННОЙ КНИГЕ, О ПРОСМОТРЕННОМ ФИЛЬМЕ РАЗОШЛОСЬ С ОБЩЕПРИНЯТЫМ: 1-да; 2-трудно сказать; 3-нет.
046. ПРЕЖДЕ, ЧЕМ ВЫСКАЗАТЬ СВОЕ МНЕНИЕ: 1-я стремлюсь узнать мнение других; 2-трудно сказать; 3-я не ищу выгодного момента.
047. КОГДА Я УЧИЛСЯ В 7-10 КЛАССАХ, Я УЧАСТВОВАЛ В СПОРТИВНОЙ ЖИЗНИ ШКОЛЫ: 1-довольно часто; 2-от случая к случаю; 3-редко.
048. Я ПОДДЕРЖИВАЮ ДОМА ХОРОШИЙ ПОРЯДОК И ПОЧТИ ВСЕГДА ЗНАЮ, ГДЕ ЧТО ЛЕЖИТ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
049. КОГДА Я ДУМАЮ О ТОМ, ЧТО ПРОИЗОЙДЕТ В ТЕЧЕНИЕ ДНЯ, Я НЕЧЕДКО ИСПЫТЫВАЮ БЕСПОКОЙСТВО: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
050. ИНОГДА Я СОМНЕВАЮСЬ, ДЕЙСТВИТЕЛЬНО ЛИ ЛЮДИ, С КОТОРЫМИ Я БЕСЕДУЮ, ИНТЕРЕСУЮТСЯ ТЕМ, ЧТО Я ГОВОРЮ: 1-да;

- 2-нечто среднее; 3-нет.
051. ЕСЛИ БЫ МНЕ ПРИШЛОСЬ ВЫБИРАТЬ, Я ПРЕДПОЧЕЛ БЫ БЫТЬ: 1-лесничим; 2-трудно выбрать; 3-учителем старших классов.
052. КО ДНЮ РОЖДЕНИЯ, К ПРАЗДНИКАМ: 1-я люблю делать подарки; 2-затрудняюсь ответить; 3-считаю, что покупка подарков – несколько неприятная обязанность.
053. "УСТАЛЫЙ " ОТНОСИТСЯ К "РАБОТА", КАК "ГОРДЫЙ" К: 1-улыбка; 2-успех; 3-счастливый.
054. КАКОЕ ИЗ ДАННЫХ СЛОВ НЕ ПОДХОДИТ К ДВУМ ОСТАЛЬНЫМ: 1-свеча; 2-луна; 3-лампа.
055. МОИ ДРУЗЬЯ: 1-меня не подводили; 2-изредка; 3-подводили довольно часто.
056. Я ДЕЛАЮ ЛЮДЯМ РЕЗКИЕ КРИТИЧЕСКИЕ ЗАМЕЧАНИЯ, ЕСЛИ МНЕ КАЖЕТСЯ, ЧТО ОНИ ЭТОГО ЗАСЛУЖИВАЮТ: 1-обычно; 2-иногда; 3-никогда.
057. КОГДА Я РАССТРОЕН, Я ВСЯЧЕСКИ СТАРАЮСЬ СКРЫВАТЬ СВОИ ЧУВСТВА ОТ ДРУГИХ: 1-да; 2-скорее нечто среднее; 3-нет.
058. МНЕ ХОТЕЛОСЬ БЫ ХОДИТЬ В КИНО ИЛИ МЕСТА РАЗВЛЕЧЕНИЙ: 1-чаще одного раза в неделю (чаще, чем большинство); 2-раз в неделю (как большинство); 3-реже одного раза в неделю (реже, чем большинство).
059. Я СЧИТАЮ, ЧТО ЛИЧНАЯ СВОБОДА В ПОВЕДЕНИИ ВАЖНЕЕ ХОРОШИХ МАНЕР И СОБЛЮДЕНИЯ ПРАВИЛ ЭТИКЕТА: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.
060. В ПРИСУТСТВИИ ЛЮДЕЙ БОЛЕЕ ЗНАЧИТЕЛЬНЫХ, ЧЕМ Я (ЛЮДЕЙ СТАРШЕ МЕНЯ ИЛИ С БОЛЬШИМ ОПЫТОМ ИЛИ С БОЛЕЕ ВЫСОКИМ ПОЛОЖЕНИЕМ), Я СКЛОНЕН ДЕРЖАТЬСЯ СКРОМНО: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
061. МНЕ ТРУДНО РАССКАЗАТЬ ЧТО-ЛИБО БОЛЬШОЙ ГРУППЕ ЛЮДЕЙ ИЛИ ВЫСТУПАТЬ ПЕРЕД БОЛЬШОЙ АУДИТОРИЕЙ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
062. Я ХОРОШО ОРИЕНТИРУЮСЬ В НЕЗНАКОМОЙ МЕСТНОСТИ: ЛЕГКО МОГУ СКАЗАТЬ, ГДЕ СЕВЕР, ГДЕ ЮГ, ГДЕ ВОСТОК, ГДЕ ЗАПАД: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
063. ЕСЛИ БЫ КТО-ТО РАЗОЗЛИЛСЯ НА МЕНЯ: 1-я постарался бы его успокоить; 2-не знаю, что предпринять; 3-это вызвало бы у меня раздражение.
064. ЕСЛИ С ЧЕЛОВЕКОМ ГОВОРИТЬ НА ЧИСТОТУ, ОН НИКОГДА НЕ ОБИДИТСЯ, ДАЖЕ ЕСЛИ НЕ ВСЕ БУДЕТ ЕМУ ПРИЯТНО: 1-верно; 2-трудно сказать; 3-неверно.
065. В НАШЕ ВРЕМЯ ТРЕБУЕТСЯ: 1-больше дисциплинированных, добросовестных людей; 2-нечто среднее; 3-больше увлеченных романтиков и энтузиастов.
066. ИНОГДА Я ГОВОРЮ ПОСТОРОННИМ ВЕЩИ, КАЖУЩИЕСЯ МНЕ ВАЖНЫМИ, ДАЖЕ ЕСЛИ ОНИ МЕНЯ ОБ ЭТОМ НЕ СПРАШИВАЛИ: 1-верно; 2-нечто среднее; 3-неверно.
067. Я СЧИТАЮ, ЧТО НЕПРИНУЖДЕННОСТЬ ПОВЕДЕНИЯ ВАЖНЕЕ, ЧЕМ СОБЛЮДЕНИЕ ПРАВИЛ ХОРОШЕГО ТОНА: 1-правильно; 2-не уверен; 3-

нет.

068. БЫВАЕТ ТАК, ЧТО Я ИЗБЕГАЮ ВСТРЕЧ С КЕМ-ТО, ТАК КАК ЧУВСТВУЮ СЕБЯ ДОЛЖНИКОМ, НЕВЫПОЛНИВШИМ ОБЕЩАНИЯ: 1-очень редко; 2-бывает; 3-довольно часто.
069. ИНОГДА МНЕ ГОВОРЯТ, ЧТО МОЙ ГОЛОС И ВИД СЛИШКОМ ЯВНО ВЫДАЮТ МОЕ ВОЛНЕНИЕ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
070. КОГДА Я БЫЛ ПОДРОСТКОМ И МОЕ МНЕНИЕ РАСХОДИЛОСЬ С РОДИТЕЛЬСКИМ, Я ОБЫЧНО: 1-оставался при своем мнении; 2-нечто среднее; 3-уступал, признавал их авторитет.
071. МНЕ ХОТЕЛОСЬ БЫ РАБОТАТЬ В ОТДЕЛЬНОЙ КОМНАТЕ, А НЕ ВМЕСТЕ С КОЛЛЕГАМИ: 1-да; -не уверен; 3-нет.
072. Я ПРЕДПОЧЕЛ БЫ ЖИТЬ ТИХО, ТАК, КАК МНЕ НРАВИТСЯ, НЕЖЕЛИ БЫТЬ ПРЕДМЕТОМ ВОСХИЩЕНИЯ, БЛАГОДАРЯ СВОИМ УСПЕХАМ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
073. ВО МНОГИХ ОТНОШЕНИЯХ Я СЧИТАЮ СЕБЯ ВПОЛНЕ ЗРЕЛЫМ ЧЕЛОВЕКОМ: 1-верно; 2-уверен; 3-нет.
074. КРИТИКА В ТОМ ВИДЕ, В КОТОРОМ ЕЕ ОСУЩЕСТВЛЯЮТ ЛЮДИ, СКОРЕЕ ВЫБИВАЕТ МЕНЯ ИЗ КОЛЕИ, ЧЕМ ПОМОГАЕТ: 1-часто; 2-изредка; 3-никогда.
075. Я ВСЕГДА В СОСТОЯНИИ СТРОГО КОНТРОЛИРОВАТЬ ПРОЯВЛЕНИЕ СВОИХ ЧУВСТВ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
076. МЕНЯ РАЗДРАЖАЮТ ЛЮДИ, КОТОРЫЕ ВИТАЮТ В ОБЛАКАХ: 1-сильно; 2-средне; 3-почти не раздражают.
077. "УДИВЛЕНИЕ" ТАК ОТНОСИТСЯ К "НЕОБЫЧНЫЙ", КАК "СТРАХ" К: 1-опасный; 2-беспокойный; 3-ужасный.
078. КАКАЯ ИЗ СЛЕДУЮЩИХ ДРОБЕЙ НЕ ПОДХОДИТ К ДВУМ ОСТАЛЬНЫМ: 1-3/7; 2-3/9; 3-3/11.
079. МНЕ КАЖЕТСЯ, ЧТО НЕКОТОРЫЕ ЛЮДИ НЕ ЗАМЕЧАЮТ ИЛИ ИЗБЕГАЮТ МЕНЯ, ХОТЯ И НЕ ЗНАЮ, ПОЧЕМУ: 1-верно; 2-не уверен; 3-неверно.
080. ЛЮДИ ОТНОСЯТСЯ КО МНЕ МЕНЕЕ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНО, ЧЕМ Я ЭТОГО ЗАСЛУЖИВАЮ СВОИМ ДОБРЫМ К НИМ ОТНОШЕНИЕМ: 1-очень часто; 2-иногда; 3-никогда.
081. КОГДА МНЕ ДОСТАЕТСЯ РОЛЬ РУКОВОДИТЕЛЯ: 1-я смущаюсь и теряюсь; 2-не уверен; 3-я испытываю воодушевление.
082. У МЕНЯ БЕЗУСЛОВНО МЕНЬШЕ ДРУЗЕЙ, ЧЕМ У БОЛЬШИНСТВА ЛЮДЕЙ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
083. Я ЛЮБЛЮ БЫВАТЬ ТАМ, ГДЕ ШУМНО И ВЕСЕЛО: 1-да; 2-не знаю; 3-нет.
084. ЛЮДИ НАЗЫВАЮТ МЕНЯ ЛЕГКОМЫСЛЕННЫМ, ХОТЯ И СЧИТАЮТ ПРИЯТНЫМ ЧЕЛОВЕКОМ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
085. В ОБЫЧНЫХ СИТУАЦИЯХ В ОБЩЕСТВЕ Я ИСПЫТЫВАЛ ВОЛНЕНИЕ, ТОЛЬКО НЕ ТО, КОТОРОЕ ИСПЫТЫВАЕТ АКТЕР ПЕРЕД ВЫХОДОМ НА СЦЕНУ: 1-довольно часто; 2-изредка; 3-едва ли когда-нибудь.
086. НАХОДЯСЬ В НЕБОЛЬШОЙ ГРУППЕ ЛЮДЕЙ, Я ДОВОЛЬСТВУЮСЬ ТЕМ, ЧТО ДЕРЖУСЬ В СТОРОНЕ И ПО БОЛЬШЕЙ ЧАСТИ

- ПРЕДОСТАВЛЯЮ ГОВОРИТЬ ДРУГИМ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
087. МНЕ БОЛЬШЕ НРАВИТСЯ ЧИТАТЬ: 1-реалистические описания острых военных или политических конфликтов; 2-не знаю, что выбрать; 3-роман, возбуждающий воображение, чувство.
088. КОГДА МНОЮ ПЫТАЮТСЯ КОМАНДОВАТЬ, Я НАРОЧНО ДЕЛАЮ ВСЕ НАОБОРОТ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-неверно.
089. ЕСЛИ НАЧАЛЬСТВО ИЛИ ЧЛЕНЫ СЕМЬИ В ЧЕМ-ТО МЕНЯ УПРЕКАЮТ, ТО, КАК ПРАВИЛО, ТОЛЬКО ЗА ДЕЛО: 1-верно; 2-нечто среднее; 3-неверно.
090. МНЕ НЕ НРАВИТСЯ МАНЕРА НЕКОТОРЫХ ЛЮДЕЙ "УСТАВИТЬСЯ" И БЕСЦЕРЕМОННО СМОТРЕТЬ НА ЧЕЛОВЕКА В МАГАЗИНЕ ИЛИ НА УЛИЦЕ: 1-верно; 2-нечто среднее; 3-неверно.
091. ВО ВРЕМЯ СОВМЕСТНОЙ ПОЕЗДКИ: 1-я могу так увлечься общением с собеседником, что перестану замечать, куда и как мы едем; 2-трудно ответить; 3-я всегда слежу за тем, как мы едем.
092. В ШУТКАХ О СМЕРТИ НЕТ НИЧЕГО ДУРНОГО ИЛИ ПРОТИВНОГО ХОРОШЕМУ ВКУСУ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-неверно.
093. ЕСЛИ МОИ ЗНАКОМЫЕ ПЛОХО ОБРАЩАЮТСЯ СО МНОЙ И НЕ СКРЫВАЮТ СВОЕЙ НЕПРИЯЗНИ: 1-это несколько меня не угнетает; 2-нечто среднее; 3-я падаю духом.
094. МНЕ СТАНОВИТСЯ НЕ ПО СЕБЕ, КОГДА МНЕ ГОВОРЯТ КОМПЛИМЕНТЫ И ХВАЛЯТ В ЛИЦО: 1-верно; 2-нечто среднее; 3-нет.
095. ЧЕЛОВЕК НЕ ИМЕЕТ ПРАВА ВЫХОДИТЬ ИЗ КОЛЛЕКТИВА, ЕСЛИ КОЛЛЕКТИВ ПРОТИВ ЭТОГО: 1-да; 2-трудно сказать; 3-нет.
096. МНЕ ЛЕГЧЕ РЕШИТЬ ТРУДНЫЙ ВОПРОС ИЛИ ПРОБЛЕМУ: 1-если я обсуждаю их с другими; 2-верно нечто среднее; 3-если я обдумываю их в одиночестве.
097. Я ОХОТНО УЧАСТВУЮ В ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ, В РАБОТЕ РАЗНЫХ КОМИССИЙ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
098. ВЫПОЛНЯЯ КАКУЮ-НИБУДЬ РАБОТУ, Я НЕ УСПОКАИВАЮСЬ, ПОКА НЕ БУДУТ УЧТЕНЫ ДАЖЕ САМЫЕ НЕЗНАЧИТЕЛЬНЫЕ ДЕТАЛИ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
099. ИНОГДА СОВСЕМ НЕЗНАЧИТЕЛЬНЫЕ ПРЕПЯТСТВИЯ ОЧЕНЬ СИЛЬНО РАЗДРАЖАЮТ МЕНЯ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
100. Я СПЛЮ КРЕПКО, НИКОГДА НЕ РАЗГОВАРИВАЮ ВО СНЕ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
101. ЕСЛИ БЫ Я РАБОТАЛ В ХОЗЯЙСТВЕННОЙ СФЕРЕ, МНЕ БЫЛО БЫ ИНТЕРЕСНЕЕ: 1-беседовать с заказчиками, клиентами; 2-нечто среднее; 3-вести счета и другую документацию.
102. "РАЗМЕР" ОТНОСИТСЯ К "ДЛИНЕ" КАК "НЕЧЕСТНЫЙ" К: 1-тюрьма; 2-грешный; 3-укравший.
103. "АБ" ТАК ОТНОСИТСЯ К "ГВ", КАК "СР" К: 1-ПО; 2-ОП; 3-ТУ.
104. ПОПАДАЯ В КОМПАНИИ, В КОТОРЫХ ВЫРАБОТАЛАСЬ СВОЯ МОРАЛЬ И НОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ И УПОТРЕБЛЕНИЕ НЕЦЕНЗУРНЫХ СЛОВ ЯВЛЯЕТСЯ НОРМАЛЬНЫМ, Я ТЕРЯЮСЬ: 1-верно; 2-нечто среднее;

- 3-неверно.
105. КОГДА Я СЛУШАЮ МУЗЫКУ, А РЯДОМ ГРОМКО РАЗГОВАРИВАЮТ: 1-это мне не мешает, я могу сосредоточиться; 2-нечто среднее; 3-это портит мне все удовольствие и злит меня.
 106. ДУМАЮ, ЧТО ОБО МНЕ ПРАВИЛЬНЕЕ СКАЗАТЬ, ЧТО Я: 1-вежливый и спокойный; 2-верно нечто среднее; 3-энергичный и напористый.
 107. Я СЧИТАЮ, ЧТО: 1-жить нужно по принципу: "делу время – потехе час"; 2-нечто среднее; 3-жить нужно весело, не особенно заботясь о завтрашнем дне.
 108. ЛУЧШЕ БЫТЬ ОСТОРОЖНЫМ И ОЖИДАТЬ МАЛОГО, ЧЕМ ЗАРАНЕЕ РАДОВАТЬСЯ, В ГЛУБИНЕ ДУШИ ПРЕДВКУШАЯ УСПЕХ: 1-согласен; 2-не уверен; 3-не согласен.
 109. ЕСЛИ Я ЗАДУМЫВАЮСЬ О ВОЗМОЖНЫХ ТРУДНОСТЯХ В СВОЕЙ РАБОТЕ: 1-я стараюсь заранее составить план, как с ними справиться; 2-нечто среднее; 3-думаю, что справлюсь с ними, когда они появятся.
 110. Я ЛЕГКО ОСВАИВАЮСЬ В ЛЮБОМ ОБЩЕСТВЕ: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.
 111. КОГДА НУЖНО НЕМНОГО ДИПЛОМАТИИ И УМЕНИЯ УБЕДИТЬ ЛЮДЕЙ В ЧЕМ-НИБУДЬ, ОБЫЧНО ОБРАЩАЮТСЯ КО МНЕ: 1-да; 2-верно нечто среднее; 3-нет.
 112. МНЕ БЫЛО БЫ ИНТЕРЕСНЕЕ: 1-консультировать молодых людей, помогать им в выборе работы; 2-затрудняюсь ответить; 3-работать инженером-экономистом.
 113. ЕСЛИ Я АБСОЛЮТНО УВЕРЕН, ЧТО ЧЕЛОВЕК ПОСТУПАЕТ НЕСПРАВЕДЛИВО ИЛИ ЭГОИСТИЧНО, Я ЗАЯВЛЮ ЕМУ ОБ ЭТОМ, ДАЖЕ ЕСЛИ ЭТО ГРОЗИТ МНЕ НЕКОТОРЫМИ НЕПРИЯТНОСТЯМИ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
 114. КОГДА ЛЮДИ ВЕДУТ СЕБЯ ГЛУПО: 1-я спокойно думаю: "на ошибках учатся"; 2-не уверен; 3-я начинаю волноваться и пытаюсь вмешаться.
 115. Я ЧАСТО ТАК ЗАДУМЫВАЮСЬ НАД КАКОЙ-ТО НОВОЙ ИДЕЕЙ, ЧТО СТАНОВЛЮСЬ РАССЕЯННЫМ: 1-едва ли; 2-возможно; 3-верно.
 116. ЕСЛИ МНЕ ПРИХОДИТСЯ ДОЛГО СИДЕТЬ НА СОБРАНИИ, НЕ РАЗГОВАРИВАЯ И НЕ ДВИГАЯСЬ, Я НИКОГДА НЕ ИСПЫТЫВАЮ ПОТРЕБНОСТИ РИСОВАТЬ ИЛИ ЕРЗАТЬ НА СТУЛЕ: 1-согласен; 2-не уверен; 3-не согласен.
 117. ЕСЛИ МОИМ ЗАМЫСЛАМ МЕШАЮТ ТОЛЬКО ЛЮДИ, А НЕ ОБЪЕКТИВНЫЕ ОБСТОЯТЕЛЬСТВА, Я ПРЕДПОЧИТАЮ ДЕЙСТВОВАТЬ В СООТВЕТСТВИИ С ЗАМЫСЛАМИ: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.
 118. ПРЕДЧУВСТВИЕ, ЧТО МЕНЯ ОЖИДАЕТ КАКОЕ-ТО НАКАЗАНИЕ, ДАЖЕ ЕСЛИ Я НЕ СДЕЛАЛ НИЧЕГО ДУРНОГО, ВОЗНИКАЕТ У МЕНЯ: 1-часто; 2-иногда; 3-редко.
 119. ЕСЛИ Я ЗНАЮ, ЧТО НЕ ВЫПОЛНЯЮ СВОИХ ОБЕЩАНИЙ ПО ОБЪЕКТИВНЫМ УВАЖИТЕЛЬНЫМ ПРИЧИНАМ: 1-я могу спокойно рассказать об этих причинах; 2-не знаю; 3-я все равно испытываю сильное смущение, так что обо мне могут подумать, что я виноват.
 120. Я СЧИТАЮ, ЧТО В ИНТЕРЕСАХ ДЕЛА ЛЮДИ НА ВЫБОРНЫХ ДОЛЖНОСТЯХ ДОЛЖНЫ СМЕНЯТЬСЯ: 1-регулярно; 2-затрудняюсь

- выбрать; 3-в зависимости от авторитета.
121. ПРИ ОДИНАКОВОЙ ЗАРПЛАТЕ: 1-я предпочел бы брать индивидуальную работу на дом; 2-затрудняюсь выбрать; 3-работать в учреждении, на предприятии.
 122. РАБОТАЯ НАД ЧЕМ-ТО, Я ПРЕДПОЧЕЛ БЫ ДЕЛАТЬ ЭТО: 1-в коллективе; 2-не знаю, что выбрал бы; 3-самостоятельно.
 123. БЫВАЮТ ПЕРИОДЫ, КОГДА ТРУДНО УДЕРЖАТЬСЯ ОТ ЧУВСТВА ЖАЛОСТИ К САМОМУ СЕБЕ: 1-часто; 2-иногда; 3-никогда.
 124. ЗАЧАСТУЮ ЛЮДИ СЛИШКОМ БЫСТРО ВЫВОДЯТ МЕНЯ ИЗ СЕБЯ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
 125. Я ВСЕГДА МОГУ БЕЗ ОСОБЫХ ТРУДНОСТЕЙ ИЗБАВИТЬСЯ ОТ СТАРЫХ ПРИВЫЧЕК И НЕ ВОЗВРАЩАТЬСЯ К НИМ БОЛЬШЕ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
 126. ТОРЖЕСТВЕННОСТЬ И ОБСТОЯТЕЛЬНОСТЬ ДОЛЖНЫ ОБЯЗАТЕЛЬНО СОПУТСТВОВАТЬ ЛЮБОМУ ЦЕРЕМОНИАЛУ: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.
 127. "ЛУЧШЕ" ОТНОСИТСЯ К "НАИХУДШИЙ", КАК "МЕДЛЕННО" К: 1-СКОРЫЙ; 2-НАИЛУЧШИЙ; 3-БЫСТРЕЙШИЙ.
 128. КАКОЕ ИЗ СЛЕДУЮЩИХ СОЧЕТАНИЙ ЗНАКОВ ДОЛЖНО ПРОДОЛЖИТЬ ЭТОТ РЯД: ХОООХХОООХХХ ? 1-ОХХХ; 2-ООХХ; 3-ХООО.
 129. КОГДА ПРИХОДИТ ВРЕМЯ ДЛЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ТОГО, ЧТО Я ЗАРАНЕЕ ПЛАНИРОВАЛ И ЖДАЛ, Я ИНОГДА ЧУВСТВУЮ СЕБЯ НЕ В СОСТОЯНИИ ЭТО СДЕЛАТЬ: 1-согласен; 2-нечто среднее; 3-не согласен.
 130. ОБЫЧНО Я МОГУ СОСРЕДОТОЧЕННО РАБОТАТЬ, НЕ ОБРАЩАЯ ВНИМАНИЯ НА ТО, ЧТО ЛЮДИ ВОКРУГ ОЧЕНЬ ШУМЯТ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
 131. БЫВАЕТ, ЧТО Я ГОВОРЮ НЕЗНАКОМЫМ ЛЮДЯМ О ВЕЩАХ, КОТОРЫЕ КАЖУТСЯ МНЕ ВАЖНЫМИ, НЕЗАВИСИМО ОТ ТОГО, СПРАШИВАЮТ МЕНЯ ОБ ЭТОМ ИЛИ НЕТ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
 132. Я ПРОВОЖУ МНОГО ВРЕМЕНИ, БЕСЕДУЯ С ДРУЗЬЯМИ О ТЕХ ПРИЯТНЫХ СОБЫТИЯХ, КОТОРЫЕ МЫ ВМЕСТЕ ПЕРЕЖИЛИ КОГДА-ТО: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
 133. МНЕ ДОСТАВЛЯЕТ УДОВОЛЬСТВИЕ СОВЕРШАТЬ РИСКОВАННЫЕ ПОСТУПКИ ТОЛЬКО РАДИ ЗАБАВЫ: 1-да; 2-верно нечто среднее; 3-нет.
 134. МЕНЯ ОЧЕНЬ РАЗДРАЖАЕТ ВИД НЕУБРАННОЙ КВАРТИРЫ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
 135. Я СЧИТАЮ СЕБЯ ОЧЕНЬ ОБЩИТЕЛЬНЫМ /ОТКРЫТЫМ/ ЧЕЛОВЕКОМ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
 136. В ОБЩЕНИИ С ЛЮДЬМИ: 1-я не стараюсь сдерживать чувства; 2-нечто среднее; 3-я скрываю свои чувства.
 137. Я ЛЮБЛЮ МУЗЫКУ: 1-легкую, живую, холодноватую; 2-верно нечто среднее; 3-эмоционально насыщенную и сентиментальную.
 138. МЕНЯ БОЛЬШЕ ВОСХИЩАЕТ КРАСОТА СТИХА, ЧЕМ КРАСОТА И СОВЕРШЕНСТВО ОРУЖИЯ: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.
 139. ЕСЛИ МОЕ УДАЧНОЕ ЗАМЕЧАНИЕ ОСТАЛОСЬ НЕЗАМЕЧЕННЫМ: 1-я

- не повторяю его; 2-затрудняюсь ответить; 3-повторяю свое замечание снова.
140. МНЕ БЫ ХОТЕЛОСЬ ВЕСТИ РАБОТУ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ, ОСВОБОЖДЕННЫХ НА ПОРУКИ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
141. ДЛЯ МЕНЯ БОЛЕЕ ВАЖНО: 1-сохранить хорошие отношения с людьми; 2-верно нечто среднее; 3-свободно выражать свои чувства.
142. В ТУРИСТСКОМ ПУТЕШЕСТВИИ Я ПРЕДПОЧЕЛ БЫ ПРИДЕРЖИВАТЬСЯ ПРОГРАММЫ, СОСТАВЛЕННОЙ СПЕЦИАЛИСТАМИ, НЕЖЕЛИ САМОМУ ПЛАНИРОВАТЬ СВОЙ МАРШРУТ: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.
143. ЛЮДИ СЛИШКОМ ЧАСТО ШУТЯТ С ТАКОЙ ЛЕГКОМЫСЛЕННОЙ НЕБРЕЖНОСТЬЮ, ЧТО ОБИЖАЮТ МЕНЯ: 1-часто; 2-средне; 3-редко.
144. Я ЧАСТО КАЖУСЬ ЛЮДЯМ НЕВОЗМУТИМО СПОКОЙНЫМ, УВЕРЕННЫМ В СЕБЕ ЧЕЛОВЕКОМ: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.
145. КОГДА ТРЕБУЕТСЯ ПРИНЯТЬ БЫСТРОЕ ОТВЕТСТВЕННОЕ РЕШЕНИЕ, Я ИСПЫТЫВАЮ ТРУДНОСТИ ИЗ-ЗА ТОГО, ЧТО НЕ МОГУ СОБРАТЬСЯ С МЫСЛЯМИ: 1-да; 2-не знаю, что ответить; 3-нет.
146. Я ПРЕДПОЧИТАЮ ПЛАНИРОВАТЬ СВОИ ДЕЛА САМ, БЕЗ ПОСТОРОННЕГО ВМЕШАТЕЛЬСТВА И ЧУЖИХ СОВЕТОВ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
147. ИНОГДА ЧУВСТВО ЗАВИСТИ ВЛИЯЕТ НА МОИ ПОСТУПКИ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
148. МНЕ ЛЕГКО ЗАСТАВИТЬ СЕБЯ КЛАСТЬ ВЕЩИ НА СВОИ МЕСТА, ДАЖЕ КОГДА Я ОЧЕНЬ ТОРОПЛЮСЬ УЙТИ: 1-да; 2-трудно ответить; 3-нет.
149. Я НАЧИНАЮ НЕРВНИЧАТЬ, КОГДА ЗАДУМЫВАЮСЬ ОБО ВСЕМ, ЧТО МЕНЯ ОЖИДАЕТ: 1-да; 2-иногда; 3-нет.
150. ЕСЛИ Я УЧАСТВУЮ В КАКОЙ-НИБУДЬ ИГРЕ, А ОКРУЖАЮЩИЕ ГРОМКО ВЫСКАЗЫВАЮТ СВОИ СООБРАЖЕНИЯ, МЕНЯ ЭТО ВЫВОДИТ ИЗ РАВНОВЕСИЯ: 1-согласен; 2-не уверен; 3-не согласен.
151. МНЕ КАЖЕТСЯ, ИНТЕРЕСНЕЕ БЫТЬ: 1-художником; 2-не знаю, что выбрать; 3-директором театра или студии.
152. КАКОЕ ИЗ СЛЕДУЮЩИХ СЛОВ НЕ ПОДХОДИТ К ДВУМ ОСТАЛЬНЫМ: 1-КАКОЙ-ЛИБО; 2-НЕСКОЛЬКО; 3-БОЛЬШАЯ ЧАСТЬ.
153. "ПЛАМЯ" ОТНОСИТСЯ К "ЖАРА", КАК "РОЗА" К: 1-ШИП; 2-КРАСНЫЕ ЛЕПЕСТКИ; 3-ЗАПАХ.
154. У МЕНЯ БЫВАЮТ ТАКИЕ ВОЛНУЮЩИЕ СНЫ, ЧТО Я ПРОСЫПАЮСЬ: 1-часто; 2-изредка; 3-практически никогда.
155. ДАЖЕ ЕСЛИ МНОГОЕ ПРОТИВ УСПЕХА КАКОГО-ЛИБО НАЧИНАНИЯ, Я ВСЕГДА СЧИТАЮ, ЧТО СТОИТ РИСКНУТЬ: 1-да; 2-верно нечто среднее; 3-нет.
156. МНЕ НРАВЯТСЯ СИТУАЦИИ, В КОТОРЫХ Я НЕВОЛЬНО ОКАЗЫВАЮСЬ В РОЛИ РУКОВОДИТЕЛЯ, ПОТОМУ ЧТО ЛУЧШЕ ВСЕХ ЗНАЮ, ЧТО ДОЛЖЕН ДЕЛАТЬ КОЛЛЕКТИВ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
157. Я ПРЕДПОЧЕЛ БЫ ОДЕВАТЬСЯ СКОРЕЕ СКРОМНО, ТАК КАК ВСЕ, ЧЕМ

- БРОСКО И ОРИГИНАЛЬНО: 1-согласен; 2-нечто среднее; 3-нет.
158. ВЕЧЕР, ПРОВЕДЕННЫЙ ЗА ЛЮБИМЫМ ЗАНЯТИЕМ, ПРИВЛЕКАЕТ МЕНЯ БОЛЬШЕ, ЧЕМ ОЖИВЛЕННАЯ ВЕЧЕРИНКА: 1-согласен; 2-не уверен; 3-не согласен.
159. ПОРОЙ Я ПРЕНЕБРЕГАЮ ДОБРЫМИ СОВЕТАМИ ЛЮДЕЙ, ХОТЯ И ЗНАЮ, ЧТО НЕ ДОЛЖЕН БЫ ЭТОГО ДЕЛАТЬ: 1-изредка; 2-вряд ли когда-нибудь; 3-никогда.
160. ПРИНИМАЯ РЕШЕНИЯ, Я СЧИТАЮ ДЛЯ СЕБЯ ОБЯЗАТЕЛЬНЫМ УЧИТЫВАТЬ ОСНОВНЫЕ НОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ: "ЧТО ТАКОЕ ХОРОШО И ЧТО ТАКОЕ ПЛОХО": 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
161. МНЕ НЕ НРАВИТСЯ, КОГДА ЛЮДИ СМОТРЯТ, КАК Я РАБОТАЮ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
162. ЕСЛИ В КОЛЛЕКТИВЕ НЕ ПРИНЯТО ОСУЖДАТЬ ЛЮДЕЙ ЗА ОШИБКИ: 1-я не буду осуждать; 2-трудно ответить; 3-я все равно буду стоять за требовательность.
163. В ШКОЛЕ Я ПРЕДПОЧИТАЛ (ПРЕДПОЧИТАЮ): 1-русский язык; 2-трудно сказать; 3-математику или арифметику.
164. ИНОГДА У МЕНЯ БЫВАЛИ ОГОРЧЕНИЯ ИЗ-ЗА ТОГО, ЧТО ЛЮДИ ГОВОРИЛИ ОБО МНЕ ДУРНО ЗА ГЛАЗА БЕЗ ВСЯКИХ НА ТО ОСНОВАНИЙ: 1-да; 2-затрудняюсь ответить; 3-нет.
165. РАЗГОВОРЫ О ПОВСЕДНЕВНЫХ ЗАБОТАХ: 1-важнее отвлеченных рассуждений; 2-не знаю, что ответить; 3-раздражают меня своей приземленностью, прозаичностью.
166. НЕКОТОРЫЕ ВЕЩИ ВЫЗЫВАЮТ ВО МНЕ ТАКОЙ ГНЕВ, ЧТО Я ПРЕДПОЧИТАЮ ВООБЩЕ О НИХ НЕ ГОВОРИТЬ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
167. В ВОСПИТАНИИ ВАЖНЕЕ: 1-окружить ребенка теплотой и заботой; 2-нечто среднее; 3-выработать у ребенка желательные навыки и взгляды.
168. ЛЮДИ СЧИТАЮТ МЕНЯ СПОКОЙНЫМ, УРАВНОВЕШЕННЫМ ЧЕЛОВЕКОМ, КОТОРЫЙ ОСТАЕТСЯ НЕВОЗМУТИМЫМ ПРИ ЛЮБЫХ ОБСТОЯТЕЛЬСТВАХ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
169. ЛЮДИ, КОТОРЫЕ СТАРШЕ МЕНЯ, ЧАЩЕ ВСЕГО ПРАВЫ, ТАК КАК У НИХ БОЛЬШЕ ОПЫТА: 1-верно; 2-не знаю; 3-неверно.
170. Я БУДУ БЕСПОКОИТЬСЯ, ЕСЛИ КТО-ТО ПОДУМАЕТ, ЧТО Я ОТКЛОНЯЮСЬ ОТ ПРАВИЛ, ПРИНЯТЫХ В КРУГУ НАШИХ ЗНАКОМЫХ: 1-очень; 2-средне; 3-нет.
171. Я ЛУЧШЕ УСВАИВАЮ МАТЕРИАЛ: 1-читая хорошо написанную книгу; 2-нечто среднее; 3-участвуя в коллективном обсуждении.
172. Я ЧАСТО ОТКЛОНЯЮСЬ ОТ НАМЕЧЕННОГО ВАЖНОГО ПЛАНА, КОГДА ТЕРЯЮ ИНТЕРЕС К ПРОЦЕССУ ЕГО ВЫПОЛНЕНИЯ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
173. ПРЕЖДЕ, ЧЕМ ВЫСКАЗАТЬ СВОЕ МНЕНИЕ, Я ПЫТАЮСЬ ПОНЯТЬ, НАСКОЛЬКО МНОЙ УЧТЕНЫ ВСЕ ДЕТАЛИ ВОПРОСА: 1-да; 2-не знаю; 3-нет.
174. ИНОГДА МЕЛОЧИ НЕСТЕРПИМО ДЕЙСТВУЮТ МНЕ НА НЕРВЫ, ХОТЯ

- Я И ПОНИМАЮ, ЧТО ЭТО ПУСТЯКИ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
175. Я ЧАСТО ГОВОРЮ ПОД ВЛИЯНИЕМ МОМЕНТА ТАКОЕ, О ЧЕМ МНЕ ПОЗЖЕ ПРИХОДИТСЯ ПОЖАЛЕТЬ: 1-согласен; 2-не уверен; 3-не согласен.
176. ЕСЛИ БЫ МЕНЯ ПОПРОСИЛИ ОРГАНИЗОВАТЬ СБОР ДЕНЕГ НА ПОДАРОК КОМУ-НИБУДЬ ИЛИ УЧАСТВОВАТЬ В ОРГАНИЗАЦИИ ЮБИЛЕЙНОГО ТОРЖЕСТВА: 1-я согласился бы; 2-не знаю, что сделал бы; 3-сказал бы, что очень занят.
177. КАКОЕ ИЗ СЛЕДУЮЩИХ СЛОВ НЕ ПОДХОДИТ К ДВУМ ОСТАЛЬНЫМ: 1-ШИРОКИЙ; 2-ЗИГЗАГООБРАЗНЫЙ; 3-ПРЯМОЙ.
178. "СКОРО" ОТНОСИТСЯ К "НИКОГДА" ТАК, КАК "БЛИЗКО" К: 1-НИГДЕ; 2-ДАЛЕКО; 3-ПРОЧЬ.
179. ЕСЛИ Я СОВЕРШИЛ КАКОЙ-ТО ПРОМАХ В ОБЩЕСТВЕ, Я ДОВОЛЬНО БЫСТРО ОБ ЭТОМ ЗАБЫВАЮ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
180. ОКРУЖАЮЩИМ ИЗВЕСТНО, ЧТО У МЕНЯ МНОГО РАЗНЫХ ИДЕЙ И Я ПОЧТИ ВСЕГДА МОГУ ПРЕДЛОЖИТЬ КАКОЕ-ТО РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
181. Я ПРЕДПОЧЕЛ БЫ ИМЕТЬ РАБОТУ: 1-с четко определенным постоянным заработком; 2-верно нечто среднее; 3-с более высокой зарплатой, которая зависела бы от моих усилий.
182. МЕНЯ СЧИТАЮТ ОЧЕНЬ ВОСТОРЖЕННЫМ ЧЕЛОВЕКОМ: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
183. МНЕ НРАВИТСЯ РАБОТА РАЗНООБРАЗНАЯ, СВЯЗАННАЯ С ЧАСТЫМИ ПЕРЕМЕНАМИ И ПОЕЗДКАМИ, ДАЖЕ ЕСЛИ ОНА НЕМНОГО ОПАСНА: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
184. Я ЧЕЛОВЕК ВЕСЬМА ПУНКТУАЛЬНЫЙ И ВСЕГДА НАСТАИВАЮ НА ТОМ, ЧТОБЫ ВСЕ ВЫПОЛНЯЛОСЬ КАК МОЖНО ТОЧНЕЕ: 1-согласен; 2-нечто среднее; 3-не согласен.
185. МНЕ ДОСТАВЛЯЕТ УДОВОЛЬСТВИЕ РАБОТА, КОТОРАЯ ТРЕБУЕТ ОСОБОЙ ДОБРОСОВЕСТНОСТИ И ТОНКОГО МАСТЕРСТВА: 1-да; 2-нечто среднее; 3-нет.
186. Я ПРИНАДЛЕЖУ К ЧИСЛУ ЭНЕРГИЧНЫХ ЛЮДЕЙ, КОТОРЫЕ ВСЕГДА ЧЕМ-ТО ЗАНЯТЫ: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.
187. Я ДОБРОСОВЕСТНО ОТВЕТИЛ НА ВСЕ ВОПРОСЫ: 1-да; 2-не уверен; 3-нет.

Результати оцінок внесіть у представлений вам протокол індивідуальних показників респондентів (бланк збору емпіричної інформації).

**Протокол індивідуальних показників респондента №__ Шифр мікрогрупи __
за Тестом Кеттела**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1											10
11											20
21											30
31											40
41											50
51											60
61											70
71											80
81											90
91											100
101											110
111											120
121											130
131											140
141											150
151											160
161											170
171											180
181											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Бланк КЕТ

№	Сумма	Константа	Індекс
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			

Додаток А. 2.11

Тест опросник «Порог активности»

Инструкция: Внимательно прочитайте утверждение. Если вы согласны поставьте в бланке знак «плюс», Если не согласны, то знак «минус».

1. Прежде, чем сделать что-то важное, я долго настраиваюсь, «собираюсь с духом».
2. Если передо мной встает сложная проблема, я не успокаиваюсь, пока не испробую все способы ее решения.
3. Мне кажется, что мои знакомые легче решаются на какие-то поступки, чем я.
4. Я предпочитаю работать один, чтобы поменьше взаимодействовать с другими людьми.
5. Иногда мне кажется, что я могу «горы свернуть».
6. По-моему, если размышления не заканчиваются реальным делом, то это пустая трата времени.
7. Я часто отказываюсь от интересных и полезных дел, если это связано с организационными трудностями (доставание билетов, сбор справок, стояние в очереди и т.д.).
8. Я редко чувствую в себе бодрость, прилив сил, желание активно действовать.
9. Я не боюсь ошибиться, когда что-либо делаю, так как ошибки неизбежны, если хочешь двигаться вперед.
10. Когда я долго нахожусь среди людей, я физически ощущаю необходимость побыть одному.
11. Я не люблю людей, которые постоянно сомневаются, вместо того, чтобы действовать.
12. Мне кажется, что если я сделаю что-то не так, то это сразу все заметят, и я буду выглядеть глупо.
13. Я предпочел бы такую работу, где надо больше думать, чем делать.
14. Если я принял решение что-либо сделать, то обязательно его выполню.
15. Я хорошо себя чувствую лишь тогда, когда активно действую.
16. Я предпочитаю отдыхать за чтением книги или у телевизора, чем ехать в гости или на загородную прогулку.
17. Я готов встать не свет, ни заря и весь день простоять в очереди, чтобы попасть на интересный спектакль или выставку.
18. Я часто откладываю свои дела «на потом».

Результати оцінок внесіть у представлений вам протокол індивідуальних показників респондентів (бланк збору емпіричної інформації).

Протокол індивідуальних показників респондента №__ Шифр мікрогрупи __
за методикою «Поріг активності» (ПА)

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.

Дякуємо Вам за співпрацю.

Додаток А. 2.11

Тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции» (ВСК)

Инструкция: Вам предлагается тест, содержащий 30 утверждений. Внимательно прочитайте каждое утверждение и решите, верно или неверно данное утверждение по отношению к Вам. Если верно, то в листе для ответов против номера данного утверждения поставьте знак «плюс» (+), а если сочтете, что оно по отношению к Вам неверно, то «минус» (–).

1. Если что-то не клеится, у меня нередко появляется желание бросить это дело.
2. Я не отказываюсь от своих планов и дел, даже если приходится выбирать между ними и приятной компанией.
3. При необходимости мне не трудно сдерживать вспышку гнева.
4. Обычно я сохраняю спокойствие в ожидании опаздывающего к назначенному времени приятеля.
5. Меня трудно отвлечь от начатой работы.
6. Меня сильно выбивает из колеи физическая боль.
7. Я всегда стараюсь выслушать собеседника, не перебивая, даже если не терпится возразить ему.
8. Я всегда «гну» свою линию.
9. Если надо, я могу не спать всю ночь напролет (например, работа, дежурство и т.д.) и весь следующий день быть в «хорошей форме».
10. Мои планы слишком часто перечеркиваются внешними обстоятельствами.
11. Считаю себя терпеливым человеком.
12. Не так-то просто мне заставить себя хладнокровно наблюдать волнующее зрелище.
13. Мне редко удается заставить себя продолжать работу после серии обидных неудач.
14. Если отношусь к кому-либо плохо, мне трудно скрывать неприязнь к нему.
15. При необходимости я могу заниматься своим делом и в неудобной неподходящей обстановке.
16. Мне сильно усложняет работу сознание того, что ее необходимо, во что бы то ни стало, сделать к определенному сроку.
17. Считаю себя решительным человеком.
18. С физической усталостью я справляюсь легче, чем другие.
19. Лучше подождать только что ушедший лифт, чем подниматься по лестнице.
20. Испортить мне настроение не так то просто.
21. Иногда какой-нибудь пустяк овладевает моими мыслями, не дает покоя, и я никак не могу от него отделаться.
22. Мне труднее сосредоточиться на задании или работе, чем другим.
23. Переспорить меня трудно.
24. Я всегда стремлюсь довести начатое дело до конца.
25. Меня легко отвлечь от дела.
26. Я замечаю иногда, что пытаюсь достичь своего наперекор объективным обстоятельствам.

- 27.Люди порой завидуют моему терпению и дотошности.
 28.Мне трудно сохранять терпение в стрессовой ситуации.
 29.Я замечаю, что во время монотонной работы невольно начинаю изменять способ действия, даже если это порой приводит к ухудшению результатов.
 30.Меня обычно сильно раздражает, когда «перед носом» захлопываются двери уходящего транспорта или лифта.

Результаты оцінок внесіть у представлений вам протокол індивідуальних показників респондентів (бланк збору емпіричної інформації).

Протокол індивідуальних показників респондента №__ Шифр мікрогрупи ____ за методикою «Дослідження вольової саморегуляції» (ВСК)

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.
16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	30.

1 _____ 2 _____ 3 _____ СБ _____

Дякуємо Вам за співпрацю.

ДОДАТОК Б.

ЗАГАЛЬНОКОЛЕКТИВНІ ПРОТОКОЛИ І ГРАФІЧНЕ ВІДОБРАЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

ДОСЛІДЖЕННЯ «ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»:

ДОДАТОК Б.2.2.1.

1. ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ (ЗОВНІШНІ УМОВИ

Додатки Б.2.2.1.1. – Б.2.2.1.3.

- Додаток Б. 2.2.1.1. Визначення стану характеристичних особливостей колективу.
- Додаток Б. 2.2.1.2. Визначення мотиваційного середовища.
- Додаток Б. 2.2.1.3. Визначення реалізації функції керівництва.
- Додаток Б. 2.2.1.4. Визначення загального рівня розвитку колективу.
- Додаток Б. 2.2.1.5. Узагальнений протокол сильних і слабких сторін організаційно-інноваційного середовища освітньої організації.

ДОДАТОК Б. 2.2.2.

2. ДОСЛІДЖЕННЯ ВНУТРІШНЬОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (ВНУТРІШНІ УМОВИ):

Дослідження цільового показника «Інноваційність».

- Додаток Б.2.2.2.1 Інтегральний показник «Інноваційності» персоналу освітніх організацій.

Дослідження прогностичних показників:

- Додаток Б.2.2.2.2.
- Додаток Б. 2.2.2.3.
- Додаток Б. 2.2.2.4.
- Додаток Б. 2.2.2.5.
- Додаток Б. 2.2.2.6.
- Додаток Б. 2.2.2.7.
- Додаток Б. 2.2.2.8.

ДОДАТОК Б.

ДОДАТОК Б.2.2.1.

ЗАГАЛЬНОКОЛЕКТИВНІ ПРОТОКОЛИ І ГРАФІЧНЕ ВІДОБРАЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ (ЗОВНІШНІ УМОВИ)

Б.2.2.1. Загальноколективні протоколи результатів дослідження організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови).

Додатки Б.2.2.1.1 – Б.2.2.1.4.

- дослідження характеристичних особливостей колективу освітньої організації;
- дослідження мотиваційного середовища освітньої організації;
- дослідження якості реалізації функції керівництва освітньої організації.
- дослідження загального рівня розвитку колективу освітньої організації;

Б.2.2.2. Графічне відображення результатів дослідження організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови). Додатки Б.2.

- характеристичних особливостей колективу;
- мотиваційного середовища;
- якості реалізації функції керівництва.

Додатки Б.2.2.1.1 – Б. 2.2.1.3.

Додаток Б. 2.2.1

Загальноколективні протоколи результатів дослідження організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови).

Додатки Б. 2.2.1.1

Загальноколективні протоколи результатів дослідження характеристик особливостей колективу освітньої організації

Дослідження за методикою "Оцінка характеристик колективу"														
"А - Ціннісно-орієнтаційна зрілість педагогічного колективу"														
"a1- Орієнтованість на досягнення поточної діяльності"														
"a2 Орієнтованість на розвиток діяльності"														
Шифр мікрогруп і кількість респондентів		1. Всі вчителі в нашій школі прагнуть зробити свою роботу якнайкраще.	10. Педагог, який стане працювати "з прохолодою", в нашому колективі швидко відчужує нехвалення своїх колег.	19. Всі вчителі прагнуть до того, щоб у школі була позитивна атмосфера.	28. У всіх вчителів в нашій школі високі вимоги до результатів своєї роботи.	37. Вчителі нашої школи прагнуть до таких результатів роботи, якими можна було б пишатися.	46. У нашому колективі зниження успішності одного учня обов'язково стане предметом обговорення для всіх вчителів.	55. Вчителям нашої школи небайдуже, наскільки добре працюють інші колеги.	64. Наявність відстаючих учнів всі вчителі в нашій школі розглядають як незаплановане слово і сповіст.	2. У нашому колективі всіх хвилює, якою буде наша школа у майбутньому.	11. Вчителі - новатори користуються повагою в нашому колективі.	20. Ми прагнемо до того, щоб усі наші випускники могли успішно скласти іспити до ВНЗ.	29. Всі вчителі в нашій школі постійно щось поліпшують у своїй роботі.	38. На педагогах і загальних зборах у нас буває багато конструктивної критики нашої роботи і пропозицій щодо її вдосконалення.
ШИФР	№	1	10	19	28	37	46	55	64	2	11	20	29	38
А	1	8	9	8	8	9	7	8	7	8	9	8	5	5
7	2	7	9	9	6	9	8	8	6	8	8	9	7	3
	6	9	9	8	9	9	9	8	9	8	9	8	8	8
	7	8	8	9	8	8	9	7	7	7	9	8	9	9
Всього: А		8,0	9,0	8,3	7,7	9,0	8,0	8,0	7,3	8,0	8,7	8,3	6,7	5,3
ПМ	8	9	8	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9
7	9	8	9	9	9	8	8	8	2	8	8	9	4	8
	13	9	9	9	9	9	9	9	8	8	9	9	9	8
	14	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8
Всього: ПМ		8,8	8,5	9,0	9,0	8,8	8,8	8,5	7,0	8,5	8,8	9,0	7,8	8,3
ІМ	15	7	4	7	8	6	8	6	3	6	4	7	7	5
20	16	7	8	9	8	8	6	8	6	7	8	8	7	9
	33	5	3	9	7	8	7	8	3	7	9	9	7	5
	34	9	8	9	9	8	7	8	7	8	9	9	8	8
Всього: ІМ		7,0	5,8	8,5	8,0	7,5	7,0	7,5	4,8	7,0	7,5	8,3	7,3	6,8
ХЕЦ	44	8	8	9	9	9	8	9	8	9	9	9	8	8
5	45	6	9	9	9	8	8	8	7	8	8	9	8	8
	46	9	7	9	9	9	9	8	7	9	9	9	8	7
	47	8	6	9	8	8	9	6	5	9	8	9	8	9
	48	8	8	9	8	9	9	9	8	8	9	9	8	9
Всього: ХЕЦ		7,8	7,6	9,0	8,6	8,6	8,6	8,0	7,0	8,6	8,6	9,0	8,0	8,2
ПШ	49	7	8	8	7	8	8	7	7	9	8	9	8	8
4	50	9	8	8	9	9	8	9	8	9	8	8	9	8
	51	9	8	9	9	9	7	8	8	9	8	9	9	7
	52	6	7	8	7	8	8	8	8	8	9	9	7	8
Всього: ПШ		7,8	7,8	8,3	8,0	8,5	7,8	8,0	7,8	8,8	8,3	8,8	8,3	7,8
ШИФР	№	1	10	19	28	37	46	55	64	2	11	20	29	38
А	7	8,0	8,8	8,5	7,8	8,8	8,3	7,8	7,3	7,8	8,8	8,3	7,3	6,3
Проф. Ш	41	8,1	7,4	8,4	8,7	8,5	7,9	8,2	6,6	8,3	8,5	8,8	8,0	8,1
Почат. Ш	4	7,8	7,8	8,3	8,0	8,5	7,8	8,0	7,8	8,8	8,3	8,8	8,3	7,8
К	52	8,0	8,0	8,4	8,1	8,6	8,0	8,0	7,2	8,3	8,5	8,6	7,8	7,4
ШИФР	№	1	10	19	28	37	46	55	64	2	11	20	29	38

Додатки Б. 2.2.1.2

Загальноколективні протоколи результатів дослідження мотиваційного середовища освітньої організації

Дослідження за методикою "Оцінка Мотиваційного середовища". Протокол № Б-2

		Б.1. Кожен педагог чітко знає, яких результатів у роботі чекає від нього школя.	Б.2. Кожен педагог впевнений в об'єктивності оцінки його роботи.	Б.3. Кожен педагог знає, за якими критеріями оцінюють його роботу.	Б.4. Кожен педагог впевнений, що про його успіхи обов'язково буде відомо керівництву школи.	Б.5. Кожен педагог впевнений, що про його невдачі обов'язково буде відомо керівництву школи.	Б.6. Кожен педагог впевнений, що за гартною роботою обов'язково піде заохочення.	Б.7. Кожен педагог впевнений, що про його успіхи завжди стане відомо колегам.	Б.8. Кожен педагог впевнений, що реакція колег на його успіхи завжди буде позитивною.	Б.9. Кожен педагог вільний у виборі форм і методів викладання.	Б.10. Кожен педагог вважає, що система матеріального заохочення справедлива і дієва.	Б.11. Кожен педагог вважає свою роботу цікавою.
ШИФР	№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
А	1	8	8	7	7	8	8	7	7	8	2	8
	7	7	9	8	8	8	8	9	8	7	8	8
Всього: А		8,3	8,0	7,8	8,5	8,7	8,5	8,3	7,3	8,3	5,5	8,5
ІМ	8	9	8	9	8	9	9	8	8	8	4	9
	9	8	7	8	7	8	6	7	8	8	5	8
7	10	7	7	8	9	9	8	9	8	9	8	8
	11	8	7	5	5	8	6	7	7	8	7	9
	12	9	7	7	7	9	8	8	7	9	7	7
	13	9	9	9	9	9	8	9	9	9	7	9
	14	9	6	9	9	9	6	8	8	9	6	9
	Всього: ІМ		8,4	7,3	7,9	7,7	8,7	7,3	8,0	7,9	8,6	6,3
ІМ	15	8	6	7	8	8	5	5	6	8	4	8
	16	9	7	5	9	9	6	9	6	9	3	9
	27	6	7	6	7	8	6	5	5	7	4	7
	34	9	9	9	9	9	8	9	9	7	8	8
Всього: ІМ		8,0	7,6	7,8	8,1	8,6	6,9	7,6	7,5	8,1	6,7	8,2
ГД	35	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
	36	9	7	7	7	9	7	7	9	9	7	9
	37	9	8	9	8	9	9	9	9	8	6	9
	38	9	7	8	9	9	7	7	7	9	8	8
	39	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
	40	9	8	9	9	9	7	8	7	9	7	9
	41	7	6	7	8	9	5	6	8	5	5	7
	42	9	7	7	7	9	7	8	8	6	7	8
	43	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
	Всього: ГД		8,8	7,8	8,2	8,3	9,0	7,7	8,0	8,3	8,1	7,4
ХЕЦ	44	8	8	9	9	9	8	9	8	8	8	9
	50	9	8	8	9	9	8	9	8	9	9	8
	51	9	7	7	9	9	9	8	8	8	8	9
	52	7	7	7	8	8	5	5	5	8	5	9
Всього: ІІІШ		8,5	7,5	7,5	8,8	8,8	7,5	7,8	7,5	8,3	7,3	8,5
ШИФР	№	1	10	19	28	37	46	55	64	2	11	20
А	7	8,1	8,1	7,9	8,4	8,6	8,4	8,4	7,4	8,1	5,9	8,4
Проф. Ш	41	8,2	7,4	7,8	7,9	8,8	7,2	7,8	7,9	8,4	6,7	8,4
Почат. Ш	4	8,5	7,5	7,5	8,8	8,8	7,5	7,8	7,5	8,3	7,3	8,5
К	52	8,3	7,7	7,7	8,4	8,7	7,7	8,0	7,6	8,3	6,6	8,4
ШИФР	№	1	10	19	28	37	46	55	64	2	11	20

Додатки Б. 2.2.1.3.

Загальноколективні протоколи результатів дослідження якості реалізації функції керівництва освітньої організації

Дослідження організаційно-інноваційного середовища за методикою "Функція керівництва". Протокол № В-2											
	В. ФУНКЦІЯ КЕРІВНИЦТВА	В. 1. Всім учителям ясно, які конкретні цілі ставить перед собою школа.	В. 2. Багатьох учителів турбує престиж школи.	В. 3. Ентузіазм у роботі членів педагогічного колективу не рідкість.	В. 4. Учителі ставлять перед собою конкретні цілі щодо підвищення якості своєї роботи.	В. 5. Якщо хтось з учителів працює "прохолодно", то це хвилює його колег.	В. 6. Багато вчителів прагнуть підвищувати свій професійний рівень.	В. 7. Учителі охоче беруть участь у колективних обговореннях проблем школи, вважаючи це проблемою школи.	В. 8. Більшість учителів не прагне працювати "від цього до цього". Їм легко спонукати зробити те, що, на їхню думку, не варто.	В. 9. Якщо між учителями виникають розбіжності то вони завжди вирішуються опосередковано.	В. 10. У випадку зривів, невдач, відхилень від звичайного ритму в ході роботи ніколи не йде активний пошук винних.
ШИФР	№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
А	1	8	9	9	7	8	9	8	8	9	7
7	2	7	9	9	7	8	8	8	8	9	7
	7	8	9	9	8	8	8	9	8	8	8
Всього: А		7,5	9,0	9,0	7,0	8,0	8,5	8,0	8,0	9,0	7,0
ПМ	8	8	8	9	8	8	9	8	7	8	7
7	9	8	8	9	8	7	9	8	8	8	7
	14	9	9	9	9	9	9	9	9	8	7
Всього: ПМ		8,3	8,3	9,0	8,3	8,0	9,0	8,3	8,0	8,0	7,0
ІМ	15	8	8	7	7	5	5	7	7	7	4
20	16	9	8	7	7	6	6	8	8	8	8
	34	9	9	8	9	9	9	7	8	9	8
Всього: ІМ		8,7	8,3	7,3	7,7	6,7	6,7	7,3	7,7	8,0	6,7
ГД	35	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
9	36	8	8	9	9	4	9	7	2	8	4
	37	8	8	9	8	8	9	8	7	8	7
	42	9	8	6	7	6	7	7	3	8	5
	43	9	9	9	9	8	9	9	8	9	9
Всього: ГД		8,6	8,4	8,4	8,4	7,0	8,6	8,0	5,8	8,4	6,8
ХЕЦ	44	9	9	9	9	8	9	8	7	8	7
5	45	8	8	7	8	7	8	8	6	3	3
	48	9	9	9	9	8	9	8	8	7	8
Всього: ХЕЦ		8,7	8,7	8,3	8,7	7,7	8,7	8,0	7,0	6,0	6,0
ПШ	49	8	8	8	7	7	8	8	7	8	6
4	50	9	9	9	9	8	8	9	8	9	9
	51	9	9	9	9	8	9	9	8	9	9
	52	8	7	7	8	6	7	7	6	8	6
Всього: ПШ		8,5	8,3	8,3	8,3	7,3	8,0	8,3	7,3	8,5	7,5
ШИФР	№	1	10	19	28	37	46	55	64	2	11
А	7	7,7	9,0	9,0	7,3	8,0	8,3	8,3	8,0	8,7	7,3
Проф Ш	41	8,6	8,4	8,3	8,3	7,3	8,2	7,9	7,1	7,6	6,6
Почат. Ш	4	8,5	8,3	8,3	8,3	7,3	8,0	8,3	7,3	8,5	7,5
К	52	8,2	8,6	8,5	8,0	7,5	8,2	8,2	7,5	8,3	7,2
ШИФР	№	1	10	19	28	37	46	55	64	2	11

Додаток Б. 2.2.1.4

Загальноколективні протоколи результатів дослідження загального рівня розвитку колективу освітньої організації

Таблиця Б.2.2.1.4.1.

Протокол «Оцінювання рівня розвитку педагогічного колективу як соціальної групи» – складова дослідження організаційно-інноваційного середовища освітньої організації

Шифр	№	Інтегралі та первинні характеристики «Рівня розвитку колективу»												
Шифр мікрогруп і кількість респондентів	Респонденти	a1- Орієнтованість на досягнення у поточній діяльності	a2 Орієнтованість на розвиток діяльності	a3 Орієнтованість на саморозвиток	А - Ціннісно-орієнтаційна зрілість педагогічного колективу	"б1 - Відповідальність"	"б2 - Спрацьованість педагогічного колективу"	"б3 - Включеність в управління"	«Б - Організованість педагогічного колективу	"в1 - Єдність орієнтацій"	в2 - Сумісність	в3 - Потенційна стабільність"	"В - Згуртованість колективу"	РРК - РІВЕНЬ РОЗВИТКУ КОЛЕКТИВУ
ШИФР	№	a1.	a2.	a3.	А.	б1.	б2.	б3.	Б	в1.	в2.	в3.	В	РРК
А	1	8,0	7,0	7,8	7,6	7,9	7,0	7,8	7,5	7,4	8,0	8,6	8,0	7,7
7	2	7,8	7,1	7,4	7,4	7,5	7,6	7,5	7,5	8,0	8,0	8,5	8,2	7,7
	3	9,0	8,8	8,6	8,8	8,8	8,9	8,8	8,8	9,0	8,8	9,0	8,9	8,8
	4	8,9	8,6	8,4	8,6	8,6	8,9	8,6	8,7	8,9	8,8	9,0	8,9	8,7
	5	7,4	7,0	6,8	7,0	7,0	6,8	7,1	7,0	7,5	6,3	8,4	7,4	7,1
	6	8,8	8,3	8,3	8,4	8,1	7,8	6,9	7,6	7,8	7,1	7,8	7,5	7,8
	7	8,0	8,4	7,9	8,1	8,0	8,0	7,9	8,0	8,1	7,5	8,0	7,9	8,0
Всього:А		8,3	7,8	7,9	8,0	8,0	7,8	7,8	7,9	8,1	7,8	8,5	8,1	8,0
ПМ	8	8,8	8,9	8,9	8,8	8,4	7,8	7,0	7,7	8,4	8,0	8,5	8,3	8,3
7	9	7,6	7,8	8,4	7,9	8,4	8,4	7,3	8,0	8,1	7,5	7,9	7,8	7,9
	10	8,5	8,1	8,8	8,5	8,6	8,0	7,8	8,1	8,6	7,9	8,6	8,4	8,3
	11	7,6	7,3	7,1	7,3	7,1	7,6	7,0	7,3	7,6	7,0	8,0	7,5	7,4
	12	8,4	8,8	8,3	8,5	8,0	8,3	7,6	8,0	8,1	8,6	8,5	8,4	8,3
	13	8,9	8,8	8,9	8,8	8,6	8,1	8,3	8,3	8,8	8,8	8,8	8,8	8,6
	14	8,9	8,9	8,9	8,9	8,5	8,3	7,6	8,1	9,0	8,9	8,8	8,9	8,6
Всього: ПМ		8,4	8,3	8,4	8,4	8,2	8,1	7,5	7,9	8,4	8,1	8,4	8,3	8,2
ІМ	15	6,1	5,6	6,0	5,9	5,6	6,6	4,5	5,6	5,8	6,9	7,5	6,7	6,1
20	16	7,5	7,9	8,3	7,9	7,5	7,6	7,6	7,6	8,0	7,8	8,5	8,1	7,8
	17	7,9	7,6	7,4	7,6	8,0	8,6	7,0	7,9	7,8	7,9	8,4	8,0	7,8
	18	7,9	8,3	7,9	8,0	8,0	8,8	7,1	8,0	8,6	8,0	7,9	8,2	8,0
	19	7,8	8,5	7,6	8,0	8,3	8,1	7,8	8,0	8,0	7,8	8,5	8,1	8,0
	20	8,8	8,9	8,8	8,8	9,0	8,3	8,0	8,4	8,5	8,4	8,8	8,5	8,6
	21	6,5	5,8	6,9	6,4	5,9	7,1	4,8	5,9	7,9	6,5	7,8	7,4	6,6
	22	7,9	8,4	8,6	8,3	8,4	8,0	7,9	8,1	8,1	7,6	8,5	8,1	8,2
	23	7,5	7,4	7,3	7,4	7,1	7,1	6,4	6,9	7,3	7,5	7,8	7,5	7,3
	24	7,6	7,5	7,4	7,5	7,6	8,3	6,9	7,6	7,4	7,6	8,4	7,8	7,6
	25	8,4	7,8	8,8	8,3	8,9	8,8	7,6	8,4	8,8	7,9	8,8	8,5	8,4
	26	8,0	8,4	8,4	8,3	8,3	7,4	7,5	7,7	9,0	7,8	8,8	8,5	8,2

	27	6,0	6,0	5,9	6,0	6,1	8,1	5,6	6,6	6,0	7,5	7,4	7,0	6,5
	28	5,0	6,4	4,9	5,4	5,4	6,8	6,4	6,2	4,9	6,5	5,6	5,7	5,8
	29	7,1	7,9	7,9	7,6	8,0	8,0	7,4	7,8	7,5	7,6	8,5	7,9	7,8
	30	7,3	6,5	6,9	6,9	6,9	8,1	5,6	6,9	6,4	7,1	8,3	7,3	7,0
	31	7,3	7,5	7,5	7,4	6,8	7,5	6,5	6,9	7,1	7,0	8,5	7,5	7,3
	32	7,0	7,8	7,8	7,5	6,1	7,0	5,9	6,3	6,9	5,8	7,5	6,7	6,8
	33	6,3	7,6	7,4	7,1	5,9	8,0	6,9	6,9	7,9	7,4	7,5	7,6	7,2
	34	8,1	8,5	8,3	8,3	8,1	9,0	8,1	8,4	8,3	8,4	8,6	8,4	8,4
Всего:IM		7,3	7,5	7,5	7,4	7,3	7,9	6,8	7,3	7,5	7,4	8,1	7,7	7,5
ГД	35	9,0	9,0	9,0	9,0	9,0	9,0	7,9	8,6	9,0	9,0	7,9	8,6	8,8
9	36	6,6	8,9	8,4	8,0	7,5	7,0	6,4	7,0	8,3	7,9	7,8	8,0	7,6
	37	8,8	8,9	9,0	8,9	8,5	7,9	7,4	7,9	8,4	7,9	8,8	8,3	8,4
	38	7,6	8,0	7,6	7,8	7,8	7,3	7,9	7,6	7,9	7,4	7,9	7,7	7,7
	39	9,0	9,0	9,0	9,0	8,8	9,0	7,9	8,5	9,0	9,0	9,0	9,0	8,8
	40	8,3	8,3	8,3	8,3	8,3	8,4	7,1	7,9	8,3	7,9	8,8	8,3	8,2
	41	7,3	7,5	7,3	7,3	6,9	7,6	6,4	7,0	7,1	7,5	8,0	7,5	7,3
	42	6,9	7,8	7,4	7,3	6,6	6,8	7,4	6,9	7,8	6,4	7,0	7,0	7,1
	43	8,9	9,0	9,0	9,0	8,8	9,0	9,0	8,9	8,8	9,0	9,0	8,9	8,9
Всего:ГД		8,0	8,5	8,3	8,3	8,0	8,0	7,5	7,8	8,3	8,0	8,2	8,2	8,1
ХЕЦ	44	8,5	8,5	8,4	8,5	7,4	7,6	6,9	7,3	7,9	7,0	7,8	7,5	7,8
5	45	8,0	7,6	7,4	7,7	6,5	6,8	7,0	6,8	7,8	5,5	7,0	6,8	7,1
	46	8,4	8,3	7,8	8,1	7,8	8,6	7,1	7,8	8,3	8,8	8,0	8,3	8,1
	47	7,4	7,8	6,8	7,3	7,6	7,8	6,9	7,4	7,6	7,3	7,6	7,5	7,4
	48	8,5	8,3	7,9	8,2	7,8	7,6	7,6	7,7	8,4	8,0	9,0	8,5	8,1
Всего:ХЕЦ		8,2	8,1	7,6	8,0	7,4	7,7	7,1	7,4	8,0	7,3	7,9	7,7	7,7
ПШ	49	7,5	7,8	7,8	7,7	6,6	7,5	7,6	7,3	7,8	7,9	7,3	7,6	7,5
4	50	8,5	8,3	8,4	8,4	8,5	7,9	7,4	7,9	7,9	7,8	8,4	8,0	8,1
	51	8,4	8,3	8,0	8,2	8,0	7,9	7,3	7,7	7,9	8,0	7,9	7,9	7,9
	52	7,5	8,1	7,8	7,8	7,6	8,3	7,0	7,6	7,8	8,0	8,0	7,9	7,8
Всего:ПШ		8,0	8,1	8,0	8,0	7,7	7,9	7,3	7,6	7,8	7,9	7,9	7,9	7,8
ШИФР	№	а1.	а2.	а3.	А.	б1.	б2.	б3.	Б	в1.	в2.	в3.	В	РПК
А	7	8,3	7,8	7,9	8,0	8,0	7,8	7,8	7,9	8,1	7,8	8,5	8,1	8,0
ПМ	7	8,4	8,3	8,4	8,4	8,2	8,1	7,5	7,9	8,4	8,1	8,4	8,3	8,2
IM	20	7,3	7,5	7,5	7,4	7,3	7,9	6,8	7,3	7,5	7,4	8,1	7,7	7,5
ГД	9	8,0	8,5	8,3	8,3	8,0	8,0	7,5	7,8	8,3	8,0	8,2	8,2	8,1
ХЕЦ	5	8,2	8,1	7,6	8,0	7,4	7,7	7,1	7,4	8,0	7,3	7,9	7,7	7,7
ПШ	4	8,0	8,1	8,0	8,0	7,7	7,9	7,3	7,6	7,8	7,9	7,9	7,9	7,8
ШИФР	№	а1.	а2.	а3.	А.	б1.	б2.	б3.	Б	в1.	в2.	в3.	В	РПК
А	7	8,3	7,9	7,9	8,0	8,0	7,8	7,8	7,9	8,1	7,8	8,5	8,1	8,0
В	45	8,0	8,1	8,0	8,0	7,7	7,9	7,2	7,6	8,0	7,7	8,1	7,9	7,9
К	52	8,1	8,0	7,9	8,0	7,9	7,9	7,5	7,7	8,0	7,8	8,3	8,0	7,9
ШИФР	№	а1.	а2.	а3.	А.	б1.	б2.	б3.	Б	в1.	в2.	в3.	В	РПК
А	7	8,3	7,9	7,9	8,0	8,0	7,8	7,8	7,9	8,1	7,8	8,5	8,1	8,0
Проф Ш	41	8,0	8,1	8,0	8,0	7,7	7,9	7,2	7,6	8,0	7,7	8,1	8,0	7,9
Почг. Ш	4	8,0	8,1	8,0	8,0	7,7	7,9	7,3	7,6	7,8	7,9	7,9	7,9	7,8
К	52	8,1	8,0	7,9	8,0	7,8	7,9	7,4	7,7	8,0	7,8	8,2	8,0	7,9
ШИФР	№	а1.	а2.	а3.	А.	б1.	б2.	б3.	Б	в1.	в2.	в3.	В	РПК

Додаток Б. 2.2.1.4.
(продовження)

Додаток Б. 2.2.1.4.2

Протокол Узагальнених результатів дослідження
«Рівня розвитку педагогічного колективу»

Інтегралі та первинні характеристики «Рівня розвитку колективу»	К	А	Пр.ш	Поч.ш
a1- Орієнтованість на досягнення у поточній діяльності	8,1	8,3	8,0	8,0
a2 Орієнтованість на розвиток діяльності	8,0	7,9	8,1	8,1
a3 Орієнтованість на саморозвиток	7,9	7,9	8,0	8,0
А - Ціннісно-орієнтаційна зрілість педагогічного колективу	8,0	8,0	8,0	8,0
"б1 - Відповідальність"	7,8	8,0	7,7	7,7
"б2 - Спрацьованість педагогічного колективу"	7,9	7,8	7,9	7,9
"б3 - Включеність в управління"	7,4	7,8	7,2	7,3
"Б - Організованість педагогічного колективу"	7,7	7,9	7,6	7,6
"в1 Єдність орієнтацій"	8,0	8,1	8,0	7,8
в2 - Сумісність	7,8	7,8	7,7	7,9
в3 - Потенційна стабільність"	8,2	8,5	8,1	7,9
"В - Згуртованість колективу"	8,0	8,1	8,0	7,9
РРК - РІВЕНЬ РОЗВИТКУ КОЛЕКТИВУ	7,9	8,0	7,9	7,8

Додаток Б. 2.2.1.4.
(продовження)



Рис. Б.2.2.1.4.3. Графічне відображення результатів дослідження
«Рівня розвитку педагогічного колективу»

Додаток Б. 2.2.1.4.

(продовження)

Додаток Б. 2.2.1.4.4.

**Опис критеріїв оцінювання інтегральних характеристик та первинних
«Рівня розвитку педагогічного колективу»**

Рівні інтегральних характеристик визначаються значеннями <i>первинних характеристик</i> , що об'єднані в групи і відображають:			
<ul style="list-style-type: none"> - „А” - рівень орієнтованості колективу на поточні досягнення (a_1), на розвиток способів діяльності (a_2), на саморозвиток членів педагогічного колективу (a_3); - „Б” - рівень відповідальності (b_1); спрацьованості (b_2), включення членів педагогічного колективу в управління (b_3); - „В” - рівень єдності (спільності) орієнтацій (v_1), сумісності членів педагогічного колективу (v_2), потенційної стабільності (v_3). 			
Структура ціннісно-орієнтаційної зрілості педагогічного колективу, її поняття, первинні характеристики і критерії їх оцінювання			
„А”- Ціннісно-орієнтаційна зрілість педагогічного колективу			
А	<i>Характеристика відображає ступінь готовності його членів докладати зусилля для досягнення високих результатів у навчально-виховній діяльності, у його розвитку та саморозвитку колективу. Рівень ціннісно-орієнтаційної зрілості педагогічного колективу визначається значеннями первинних характеристик: a_1, a_2, a_3.</i>		
РІВЕНЬ ЦІННІСНО-ОРІЄНТАЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ ВИЗНАЧАЄТЬСЯ ЗНАЧЕННЯМИ:			
A_1	a_2	a_3	
Орієнтованість на досягнення у поточній діяльності	Орієнтованість на розвиток діяльності	Орієнтованість на саморозвиток	
<i>Характеризує готовність членів педагогічного колективу докладати зусиль для того, щоб максимально використовувати освітній потенціал школи</i>	<i>Показує, в якій мірі існуючі в колективі відносини стимулюють активність його членів у вдосконаленні змісту, організації і методів навчально-виховної діяльності</i>	<i>Показує, в якій мірі існуючі в колективі відносини спроможні стимулювати активність його членів у підвищенні свого професійного і культурного рівня.</i>	
Критерії оцінювання первинних характеристик ціннісно-орієнтаційної зрілості педагогічного колективу “a_1”, “a_2”, “a_3”			
a_1 – орієнтованість на досягнення у поточній діяльності			
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
a_1 – орієнтованість на досягнення у поточній діяльності	При <i>високому рівні</i> орієнтованості на досягнення в поточній діяльності: майже всі намагаються працювати з повною віддачею. Учителів у такому колективі турбують не тільки власні результати, але й результати роботи школи в цілому, її престиж. Учителі, які працюють із “прохолодою”, не приживаються в такому колективі, тому що завжди будуть відчувати тиск.	У школах із <i>середнім рівнем</i> орієнтованості на досягнення в поточній діяльності: групова норма недопущення роботи з “прохолодою” уже менш жорстка. Учителів більше турбують власні результати і досягнення.	При <i>низькому рівні</i> цієї характеристики вчителі не схильні звертати увагу на те, з якою віддачею працюють їх колеги і якими є загальні результати в поточній діяльності. Більшість учителів мало стурбовані, як навчаються учні, та не намагаються докладати всіх сил до роботи.

а₂ - орієнтованість на розвиток діяльності	<i>Високий рівень</i> орієнтованості на розвиток: учителі прагнуть бути добре інформованими про нововведення, які можна було б використати в роботі, їх турбує майбутнє школи, вони зацікавлено обговорюють питання, що пов'язані з розвитком школи (цілі, стратегії, плани розвитку), на педагогічних радах і загальних зборах. При цьому ніхто не очікує ніяких негативних для себе дій у випадку своїх виступів із критикою. Учителі впевнені – їх пропозиції будуть схвалені, а, можливо, і реалізовані. У колективі існує установка максимально використовувати все нове, що може дати корисний ефект	Колектив із <i>середнім рівнем</i> орієнтованості на розвиток діяльності, схильний йти тільки на локальні зміни життя у школі, що передбачають незначні покращення на окремих ділянках (освоєння нових методик, програм окремих предметів). Такі зміни, звичайно, вже апробовані, можуть упроваджуватися незалежно, і позитивний ефект від них гарантований. Проте в такому колективі будуть відхилятися нововведення, що потребують великих затрат та торкаються багатьох сторін діяльності школи, і відносно яких немає стопроцентної впевненості в успіху.	У школі з <i>низьким рівнем</i> орієнтованості на розвиток діяльності відчувається прагнення більшості вчителів працювати “по – старому”, а вчителі, які прагнуть упровадити у свою роботу щось нове, тут не користуються авторитетом і підтримкою колективу. На зборах повністю відсутня критика, а розмови про покращення роботи колективу дуже часто так і залишаються розмовами
а₃ ОРІЄНТОВАНІСТЬ НА САМОРОЗВИТОК			
а₃ орієнтованість на саморозвиток	У колективах з <i>високим рівнем</i> орієнтованості на саморозвиток високий професіоналізм і високий загальнокультурний рівень є цінністю для кожного члена. Відносини в колективі заохочують до активної роботи над собою. Учителів турбує не тільки зростання власної майстерності, але й зростання майстерності своїх колег. Це одна з умов збереження і підвищення престижу школи.	В колективі із <i>середнім рівнем</i> орієнтованості на саморозвиток, групова норма на зростання професіоналізму та підвищення загальнокультурного рівня менш жорстка. При досягненні вчителем достатньо високого рівня майстерності, його колеги можуть байдуже ставитися до того, продовжує він над собою працювати, чи ні. Пильна увага приділяється тільки молодим учителям.	У колективі з <i>низьким рівнем</i> орієнтації на саморозвиток зростання професіоналізму вчителів вважається власною справою кожного. Колектив не дуже піклується про цю сторону діяльності своїх членів.

Структура інтегральної характеристики “Організованість колективу”, її поняття, первинні характеристики і критерії їх оцінювання		
Б	Інтегральна характеристика “організованість колективу”	
Говорячи про інтегральну характеристику «Організованість колективу», мають на увазі здібність педагогічного колективу формувати раціональну структуру спільних дій і гнучко перебудовувати її в умовах, що змінюються.		
РІВЕНЬ ОРГАНІЗОВАНІСТІ КОЛЕКТИВУ ВИЗНАЧАЄТЬСЯ ЗНАЧЕННЯМИ:		
б₁	б₂	б₃
Відповідальність	Спрацьованість	Включення в управління
Характеризує, наскільки сумлінно члени колективу ставляться до виконання своїх обов'язків без жорсткого контролю з боку адміністрації, а також їх готовність за власною ініціативою брати на себе відповідальність за виконання різних форм роботи, що формально не є обов'язковими для них.	Характеризує рівень готовності членів колективу у випадку необхідності самостійно узгоджувати свої дії один з одним без звертання до керівництва.	Характеризує рівень впливу членів педагогічного колективу на прийняття рішень, що стосуються планів і організації роботи у школі.

Критерії оцінювання “організованості педагогічного колективу” – “б₁”, “б₂”, “б₃”;			
ПЕРВИННА ХАРАКТЕРИСТИКА б₁ – ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ			
б₁ – відповідальність	<i>Високий рівень</i> відповідальності – члени педагогічного колективу не тільки сумлінно виконують свої безпосередні обов'язки, але й виявляють понаднормативну активність, тобто у випадках необхідності, за власною ініціативою включаються у нову справу (у тому числі несуть відповідальність за вчинки інших).	У колективі із <i>середнім рівнем</i> відповідальності їх члени сумлінно виконують закріплені за ними обов'язки, жорсткого контролю з боку адміністрації не потребують, але ініціативу проявляють дуже рідко.	У колективі з <i>низьким рівнем</i> відповідальності при послабленні контролю з боку адміністрації виникає велика ймовірність того, що співробітники не будуть виконувати свої обов'язки на належному рівні.
ПЕРВИННА ХАРАКТЕРИСТИКА “ б₂ ”- СПРАЦЬОВАНІСТЬ			
б₂ – спрацьованість	У колективі з <i>високим рівнем</i> спрацьованості узгодження необхідних спільних дій у більшості випадків (якщо це можливо) здійснюється без участі керівництва. У разі потреби там практично ніколи не виникає труднощів з отриманням допомоги від будь-кого з членів колективу.	У колективі із <i>середнім рівнем</i> спрацьованості частину дій, завдяки хорошим міжособистісним відносинам вдається погоджувати без зайвих труднощів, але в більшості випадків доводиться діяти через керівника. Взаємодопомога в таких колективах зустрічається нерідко, але її надають вибірково.	У колективах із <i>низьким рівнем</i> спрацьованості узгодження необхідних дій здійснюється переважно за допомогою звертання до керівника. Без його рішення, указівки, ніхто не буде робити те, що йому не наказано чи приписано. Одержати допомогу дуже важко. У таких колективах часто виникають конфлікти щодо розподілу педагогічного навантаження, перекладання обов'язків один на одного, незручного розкладу занять та інше, вирішувати які доводиться адміністрації. Особливо важлива спрацьованість у педагогічних колективах, котрі впроваджують нововведення. Якщо координація дій упроваджується тільки через керівництво, то вірогідність успіху буде невисокою.
ПЕРВИННА ХАРАКТЕРИСТИКА “ б₃ ”- ВКЛЮЧЕННЯ В УПРАВЛІННЯ			
б₃ – включення в управління	При <i>високому рівні</i> включення в управління колегіальні органи виробляють значну частину рішень, що торкаються роботи колективу, і члени колективу беруть активну участь в їх роботі. Адміністрація уважно ставить до думки педагогічного колективу при прийнятті важливих рішень.	При <i>середньому рівні</i> – колегіальні органи відіграють другорядну роль і думка педагогічного колективу не завжди враховується адміністрацією школи, а нерідко залишається без уваги.	При <i>низькому рівні</i> включення в управління – колегіальні органи існують формально і від них практично ніколи нічого не залежить.

Структура та критерії оцінювання згуртованості колективу (В)		
Згуртованість колективу		
В	<p><i>Згуртованість колективу</i> – це характеристика міри єдності (спільності) колективу, викликаного усвідомленням спільності цілей, завдань, ідеалів, а також міжособистісними відносинами, які мають характер товариства, взаємодопомоги.</p> <p>Рівень згуртованості колективу залежить від первинних характеристик V_1, V_2, V_3.</p>	
<i>РІВЕНЬ ЗГУРТОВАНІСТІ КОЛЕКТИВУ ЗАЛЕЖИТЬ ВІД ПЕРВИННИХ ХАРАКТЕРИСТИК V_1, V_2, V_3</i>		
V_1	V_2	V_3
Єдність орієнтацій	Сумісність	Потенційна стабільність
Показує рівень прийняття членами колективу його цілей і способів їх досягнення. Це виражається у збігу думок, оцінок, установок, позицій учителів у ставленні до різних моментів спільної діяльності: у злагоді вчителів, у задоволеності тією спрямованістю, що здійснюється, у згоді вчителів з оцінкою колективом якості одержаного результату.	Характеристика колективу відображає, в якій мірі існуючі відносини несуть у собі потенційну загрозу виникнення відчуженості та конфліктності.	Характеристика колективу, що відображає ступінь привабливості роботи в ньому для його членів. Стабільність відображається перш за все в показниках плинності кадрів.
Критерії оцінювання рівня згуртованості колективу – “V_1”, “V_2”, “V_3”		
V_1 – ЄДНІСТЬ ОРІЄНТАЦІЙ		
V_1 – єдність орієнтацій	Колективи з високим рівнем єдності характеризуються не просто співчуттям людей один до одного, а істинним переживанням, яке виражається перш за все у діях, направлених на допомогу іншій людині. Взаємодопомога і співробітництво поширюються не тільки на роботу, але й на дозвілля, побут та інші сфери життя. На основі взаємної вимогливості та взаємної відповідальності членів колективу формується свідома дисципліна, моральні цінності колективу, його трудові традиції.	У колективах, де ціннісно-орієнтаційна єдність <i>невисока</i> , існує багато поглядів на те, яким має бути навчально-виховний процес, як повинна бути організована робота, часто не вдається досягти взаєморозуміння, існує велика розбіжність в уявленнях про те, що добре, а що погано.
V_2 – СУМІСНІСТЬ		
V_2 – сумісність	У колективах із високим рівнем сумісності позитивний настрій кожного щодо керівника та членів колективу, до умов роботи в цілому створює сприятливий морально-психологічний клімат. У розвиненому колективі він складається на основі суспільно значимих цілей і позитивного ставлення до діяльності. Гуманність, турбота про колег, як і вимогливість до них – норма взаємовідносин у такому колективі. Моральні норми (які ухвалили всі члени колективу) для сумісності: не ухилятися від відповідальності; не перекладати вину; не приписувати чужі успіхи собі; не зменшувати ролі та значення іншого в загальних досягненнях.	У колективі із середнім рівнем розбіжності між учителями не є рідкісними, до того ж лише частина з них вирішується конструктивно. Конфлікти, що виникли, члени колективу прагнуть вирішити без залучення керівництва.
		При низькому рівні зіткнення або розбіжності виникають у колективі без всякої підстави і частіше за все переростають у затяжні конфлікти, для вирішення яких адміністрація школи витрачає багато сил і часу. У разі невдачі кожний готовий перекласти провину на іншого, а у випадку успіху помічають тільки свої заслуги, що є потужним конфліктним фактором.
V_3 – ПОТЕНЦІЙНА СТАБІЛЬНІСТЬ		
V_3 – потенційна стабільність	Потенційна стабільність проявляється у збереженні постійного складу вчителів упродовж тривалого часу або незначної, поступової її мінливості. Висока плинність – найбільш існуюча ознака нестабільності. Основними причинами цього можуть бути: незадоволеність існуючими засобами організації роботи; морально-психологічним кліматом; прагнення до іншої напруженості в роботі; незадоволеність можливостями для професійного зростання або оцінкою вкладу в колективний результат.	

Додаток Б. 2.2.1

Додаток 2.2.1.5

**Узагальнений протокол
сильних і слабких сторін організаційно-інноваційного середовища
освітніх організацій**

			Твердження за методиками:
А	В	К	А. ХАРАКТЕРИСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОЛЕКТИВУ
8,0	8,0	8,0	А.а1. 1. Усі вчителі у нашої школи прагнуть зробити свою роботу якнайкраще.
8,9	7,5	8,2	А.а1.10. Педагог, що стане працювати “із прохолодою “, у нашому колективі швидко відчує несхвалення своїх колег.
8,6	8,4	8,5	А.а1.19. Усі вчителі прагнуть до того, щоб школа мала найкращу репутацію.
7,9	8,2	8,0	А.а1.28. У всіх вчителів нашої школи високі вимоги до результатів своєї роботи.
8,7	8,6	8,6	А.а1.37. Учителі нашої школи прагнуть таких результатів роботи, якими можна було б пишатися.
8,4	8,0	8,2	А.а1.46. У нашому колективі зниження успішності одного учня обов'язково стане предметом обговорення педагогів, що працюють у цьому класі.
8,0	7,9	8,0	А.а1.55. Учителям нашої школи небайдуже наскільки добре працюють їхні колеги.
7,6	7,0	7,3	А.а1.64. Наявність відстаючих учнів усі вчителі нашої школи розглядають як огріхи своєї роботи і своїх колег.
7,7	8,5	8,1	А.а2.2. У нашому колективі усіх хвилює, якою буде наша школа в майбутньому.
8,9	8,3	8,6	А.а2.11. Учителі-новатори користуються повагою в нашому колективі.
8,6	8,8	8,7	А.а2.20. Ми прагнемо того, щоб усі випускники школи могли успішно здати іспити у ВНЗ.
7,6	8,1	7,8	А.а2.29. Усі вчителі нашої школи постійно поліпшують окремі елементи своєї роботи.
6,6	7,8	7,2	А.а2.38. На педрадах і загальних зборах у нас буває багато конструктивної критики нашої роботи і пропозицій щодо її удосконалювання.
8,6	8,3	8,4	А.а2.47. У нашому колективі гарна творча атмосфера.
7,0	7,1	7,1	А.а2.56. Кожен учитель нашої школи упевнений, що якщо він запропонує ідею якого-небудь експерименту, то зустрине зацікавлене відношення своїх колег.
8,1	7,7	7,9	А.а2.65. Бути новатором у нашому колективі престижно.
7,1	8,0	7,5	А.а3.3. Учителям для узгодження своїх дій один з одним не потрібно допомога директора чи школи завуча.

7,9	8,3	8,1	А.а3.12. Наші вчителі піклуються про підвищення своєї професійної майстерності,
7,6	8,0	7,8	А.а3.21. Наші вчителі цікавляться нововведеннями, що з'являються в інших школах.
7,4	7,7	7,6	А.а3.30. Учитель, що не займається самоосвітою, у нашому колективі буде почувати себе “білою вороною”
8,0	8,2	8,1	А.а3.39. Учителі нашої школи охоче переймають досвід своїх колег.
8,0	7,9	8,0	А.а3.48. У нашому колективі навряд чи знайде розуміння той, хто вважає (що вже досяг своєї “стелі”).
8,7	8,1	8,4	А.а3.57. Професійна майстерність дуже цінується в нашому колективі
8,1	7,5	7,8	А.а3.66. У нас у школі прийнято навчатися на уроках своїх колег.
7,3	7,6	7,5	Б.б1.4. У нашій школі всі педагоги сумлінно виконують свої обов'язки.
8,4	8,1	8,3	Б.б1.13. Для забезпечення сумлінної роботи вчителів керівництву школи не потрібно прибїгати до жорсткого контролю.
7,6	7,8	7,7	Б.б1.22. Багато вчителів, якщо це необхідно для школи, за власною ініціативою роблять те, що не входить у їхні безпосередні обов'язки.
8,3	8,3	8,3	Б.б1.31. Сумлінність у нашому колективі цінується дуже високо.
7,7	7,3	7,5	Б.б1.49. У нашому колективі при невдачах ніхто не стане перекладати відповідальності на інших.
7,7	7,7	7,7	Б.б1.58. У нас у школі немає недоброякісно працюючих педагогів.
8,0	7,4	7,7	Б.б1.67. Досвідчені вчителі за власною ініціативою допомагають своїм колегам.
8,9	7,6	8,2	Б.б1.10. Педагог, що стане працювати “із прохолодою”, у нашому колективі швидко відчує несхвалення своїх колег.
6,4	7,7	7,1	Б.б2.5. Учителям для узгодження своїх дій один з одним не потрібно допомога директора чи школи завуча.
7,9	7,1	7,5	Б.б2.14. При розподілі навантаження між педагогами не виникає проблем, які потребують адміністративного втручання.
8,0	7,8	7,9	Б.б2.23. Взаємодопомога - характерна риса нашого колективу.
8,4	8,1	8,3	Б.б2.32. Ні в кого з педагогів не виникає утруднень при необхідності погодити свої дії з іншими.
7,9	7,9	7,9	Б.б2.41. Ніхто з учителів не прийме пораду свого колеги у штики.
8,0	8,3	8,1	Б.б2.50. Учителі доброзичливо відносяться до нових співробітників і допомагають їм швидше адаптуватися у колективі.

8,1	8,1	8,1	Б.62.59. У керівництва рідко виникають проблеми через непогодженість дій окремих педагогів, що працюють разом.
8,0	8,2	8,1	Б.62.62. У нашій школі ділові відносини між учителями підкріплюються гарними людськими стосунками.
7,7	8,0	7,8	Б.63.6. Вирішуючи колективні задачі, педагоги швидко знаходять спільну мову.
8,6	8,3	8,4	Б.63.15. Підсумки роботи школи за рік завжди активно обговорюються в нашому колективі.
8,6	7,7	8,1	Б.63.24. Якщо рішення, прийняті адміністрацією, не знаходять підтримки в колективі, то завжди шукаємо компроміс.
7,9	7,7	7,8	Б.63.33. Якщо між кимсь із учителів нашої школи виникає конфлікт, то інші прагнуть швидше погасити його.
8,0	7,3	7,6	Б.63.42. Кожного вчителя нашої школи цікавить наскільки добре інші вчителі роблять свою частину загальної роботи.
6,3	4,1	5,2	Б.63.51. Учителі неохоче беруть участь у колективних обговореннях проблем школи, вважаючи, що ця справа керівництва.
8,3	7,0	7,6	Б.63.60. При оцінці якості праці вчителів адміністрація завжди прислухається до думки колективу.
7,0	7,8	7,4	Б.63.38. На педрадах і загальних зборах у нас буває багато конструктивної критики нашої роботи і пропозицій щодо її удосконалювання.
7,3	8,0	7,6	В.в1.7. У нашій школі кожен учитель відчуває себе відповідальним за загальні результати.
8,4	8,2	8,3	В.в1.16. Усі члени нашого колективу згодні з цілями, які поставлено перед школою.
8,0	7,8	7,9	В.в1.25. При оцінці загальних результатів діяльності нашої школи між учителями рідко виникають розбіжності.
8,1	8,2	8,2	В.в1.34. У нашому колективі існує єдність у розумінні проблем школи.
8,3	8,3	8,3	В.в1.40. У нашому колективі існує узгоджене розуміння, того якими повинні бути взаємовідносини між учнями і вчителем.
8,3	8,1	8,2	В.в1.43. Усі вчителі єдині в розумінні вимог до діяльності сучасної школи.
8,1	8,0	8,1	В.в1.52. У нашому колективі існує єдине бачення майбутнього школи.
8,1	7,4	7,8	В.в1.61. У нашому колективі існує єдність поглядів на організацію навчально-виховного процесу.
7,3	7,9	7,6	В.в2.8. У нашому колективі конфлікт між учителями був би "надзвичайною подією".
8,3	8,0	8,1	В.в2.17. У колективі не буває серйозних розбіжностей через незручний розклад уроків.
8,4	8,1	8,3	В.в2.26. Будь-які розбіжності у роботі нашої школи не переростають у конфлікт між педагогами.

8,1	8,1	8,1	В.в2.35. У нашому колективі усі вчителі тактовно відносяться один до одного.
8,0	7,7	7,9	В.в2.44. У нашому колективі при спірних питаннях кожна сторона уважно вислухує іншу.
7,6	7,3	7,4	В.в2.53. Серед учителів не виникає серйозних розбіжностей при розподілі педагогічного тижневого навантаження.
8,4	8,0	8,2	В.в2.62. У нашій школі ділові відносини між учителями підкріплюються гарними людськими стосунками.
6,0	6,9	6,4	В.в2.68. Педагогічний колектив вважає, якщо адміністрація школи прийняла несправедливе рішення по відношенню до будь-якого вчителя, він буде домагатися перегляду такого рішення.
8,6	7,9	8,2	В.в3.9. Працюючи в нашому колективі, учителі можуть реалізувати свої здібності краще, ніж у будь-якому іншому місці.
8,1	8,3	8,2	В.в3.18. Усі члени колективу патріоти нашої школи.
8,6	8,4	8,5	В.в3.27. Можливостей для професійного росту в нашій школі в педагога не менше, ніж у будь-який іншій.
8,4	8,1	8,2	В.в3.36. В іншому колективі нашим учителям можливо й не було б так цікаво працювати.
8,7	8,2	8,5	В.в3.45. При порівнянні нашої школи з іншими кожний із учителів знайде в ньому багато переваг.
7,9	7,4	7,6	В.в3.54. Під час обговорення важливих питань у колективі завжди прислухаються до думки кожного вчителя.
8,6	8,2	8,4	В.в3.63. Нашим учителям повезло в житті, тому що вони потрапили в наш колектив.
8,9	8,3	8,6	В.в3.69. У нашому колективі педагогів багато чого зв'язує і перехід в іншу школу є малоімовірним.
А	В	К	Б. МОТИВАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ
8,1	8,3	8,2	Б.1. Кожен педагог чітко знає, яких результатів у роботі чекає від нього школа.
8,1	7,4	7,8	Б.2. Кожен педагог впевнений в об'єктивності оцінки його роботи.
7,9	7,7	7,8	Б.3. Кожен педагог знає, за якими критеріями оцінюють його роботу.
8,4	8,0	8,2	Б.4. Кожен педагог впевнений, що про його успіхи обов'язково буде відомо керівництву школи.
8,6	8,8	8,7	Б.5. Кожен педагог впевнений, що про його невдачі обов'язково буде відомо керівництву школи.
8,4	7,2	7,8	Б.6. Кожен педагог впевнений, що за гарною роботою обов'язково піде заохочення.
8,4	7,8	8,1	Б.7. Кожен педагог впевнений, що про його успіхи завжди стане відомо колегам.

7,4	7,8	7,6	Б.8. Кожен педагог впевнений, що реакція колег на його успіхи завжди буде позитивною.
8,1	8,4	8,2	Б.9. Кожен педагог вільний у виборі форм і методів викладання.
5,9	6,8	6,3	Б.10. Кожен педагог вважає, що система матеріального заохочення справедлива і дієва.
8,4	8,4	8,4	Б.11. Кожен педагог вважає свою роботу цікавою.
8,0	7,6	7,8	Б.12. Кожен педагог знає, які заохочення практикуються у школі.
8,1	8,4	8,3	Б.13. Кожен педагог вважає, що результати його праці залежать значною мірою від нього.
6,0	6,5	6,2	Б.14. Кожен педагог вважає, що форми морального заохочення в школі досить різноманітні і привабливі.
7,1	7,5	7,3	Б.15. Кожен педагог має навантаження, що не вимагає від нього непосильної праці для досягнення гарних результатів.
6,3	5,4	5,8	Б.16. Кожен педагог вважає, що оплата його праці залежить від результатів його роботи.
7,3	7,4	7,4	Б.17. Кожен педагог впевнений, що керівництво школи справедливо заохочує його роботу.
8,1	8,6	8,4	Б.18. Кожен педагог переконаний, що успішна робота в школі неможлива без постійного удосконалювання методів своєї діяльності.
7,4	8,1	7,8	Б.19. Кожен педагог має чіткі і конкретні цілі удосконалювання своєї діяльності.
8,1	8,2	8,2	Б.20. Кожен педагог вважає пошуки та продукування педагогічних новацій є цікавим і корисним.
8,4	7,8	8,1	Б.21. Кожен педагог охоче ділиться з колегами освоєними нововведеннями.
8,3	7,7	8,0	Б.22. Кожен педагог відчуває схвалення і повагу колег за нововведення у своїй діяльності.
5,1	6,2	5,6	Б.23. Кожен педагог має досить часу для освоєння або розробки педагогічних нововведень.
8,1	6,8	7,5	Б.24. Кожен педагог одержує від школи підтримку і допомогу в удосконалюванні своєї діяльності.
6,7	6,9	6,8	Б.25. Кожен педагог переконаний, що для нього особисто освоєння педагогічних новацій не вимагає надмірних зусиль.
8,1	7,3	7,7	Б.26. Кожен педагог впевнений, що участь в інноваційній роботі школи обов'язково буде відзначено заохоченням і визнанням керівництва .
7,3	8,4	7,9	Б.27. Кожен педагог впевнений, що здатний розвивати й удосконалювати свої методи роботи.
7,7	8,2	8,0	Б.28. Кожен педагог знає чітко перспективи свого професійно-фахового росту .
8,1	8,0	8,1	Б.29. Кожен педагог має досить можливостей для професійного розвитку.

8,0	8,2	8,1	Б.30. Кожен педагог має конкретну мету підвищення свого професійного рівня на найближчу перспективу.
7,3	7,4	7,3	Б.31. Кожен педагог бачить зв'язок між підвищенням своєї кваліфікації і зміною свого статусу в педагогічному колективі.
6,1	6,3	6,2	Б.32. Кожен педагог переконаний, що професійний ріст пов'язаний з ростом матеріального благополуччя.
7,9	7,2	7,5	Б.33. Кожен педагог переконаний, що керівництво школи обов'язково помітить і відзначить роботу із саморозвитку.
7,0	8,0	7,5	Б.34. Кожен педагог впевнений, що при наявному навантаженні професійний саморозвиток під силу кожному.
8,3	7,9	8,1	Б.35. Кожен педагог упевнений, що керівництво школи прагне створити сприятливі умови для професійного розвитку педагогів.
7,6	8,5	8,0	Б.36. Кожен педагог вважає для себе за необхідне постійно дбати про професійно-фаховий розвиток.
7,9	7,9	7,9	Б. Загальний показник оцінки мотиваційного середовища.
А	В	К	В. ФУНКЦІЯ КЕРІВНИЦТВА
8,3	8,5	8,4	В. 1. Всім учителям ясно, які конкретно цілі ставить перед собою школа.
8,7	8,3	8,5	В. 2. Багатьох учителів турбує престиж школи.
8,4	8,0	8,2	В. 3. Ентузіазм у роботі членів педагогічного колективу не рідкість.
7,9	8,2	8,0	В. 4. Учителі ставлять перед собою конкретні цілі щодо підвищення якості своєї роботи.
7,4	7,2	7,3	В. 5. Якщо хтось з учителів працює "прохолодно", то це хвилює його колег.
8,3	8,2	8,2	В. 6. Багато вчителів прагнуть підвищувати свій професійний рівень.
8,4	7,9	8,2	В. 7. Учителі охоче беруть участь у колективних обговореннях проблем школи, вважаючи, що це не лише справа керівників.
7,7	6,7	7,2	В. 8. Більшість учителів не прагне працювати "від цього до цього". Їх легко спонукати зробити те, що, на їхню думку, не входить у їхній обов'язок.
8,4	7,8	8,1	В. 9. Якщо між учителями виникають розбіжності то вони завжди вирішуються оперативно без втручання керівництва.
7,4	6,7	7,1	В. 10. У випадку зривів, невдач, відхилень від звичайного ритму в ході роботи ніколи не йде активний пошук винних.
8,4	7,9	8,1	В. 11. Конфлікти між учителями рідкість
7,1	7,7	7,4	В. 12. Учителі вважають, що рішення, прийняті керівництвом школи, ніколи не можуть бути, помилковими або спрямованими проти них.
8,3	7,9	8,1	В. 13. Коли мова заходить про адміністрацію школи, учителі ніколи не говорять: "Ці там, нагорі".

7,6	5,7	6,6	В. 14. Учителі, взагалі, хочуть брати участь в управлінні школою. Їх не влаштовує роль виконавців.
-----	-----	-----	--

Додаток Б. 2.2.1.6

Загальний протокол узагальнених результатів сильних сторін виявлених в ході дослідження організаційно-інноваційного середовища освітньої організації за методикою «Оцінювання характеристик колективу»

ТВЕРДЖЕННЯ	К
19. Всі вчителі прагнуть до того, щоб у школи була найкраща репутація.	8,3
37. Вчителі нашої школи прагнуть до таких результатів роботи, якими можна було б пишатися.	8,1
46. У нашому колективі зниження успішності одного учня обов'язково стане предметом обговорення для педагогів, які працюють у цьому класі.	8,3
55. Вчителям нашої школи небадуже, наскільки добре працюють їхні колеги.	7,9
11. Вчителі - новатори користуються повагою в нашому колективі.	8,4
20. Ми прагнемо до того, щоб усі наші випускники могли успішно скласти іспити до ВНЗ.	8,9
29. Всі вчителі в нашій школі постійно щось поліпшують у своїй роботі.	7,7
38. На педрадах і загальних зборах у нас буває багато конструктивної критики нашої роботи і пропозицій щодо її вдосконалення.	7,9
47. У нашому колективі хороша творча атмосфера ..	8
65. Бути новатором в нашому колективі престижно.	8
12. Наші вчителі дбають про підвищення своєї професійної майстерності	8,1



Рис. Граф-схема Б.2.2.1.6.. Сильні сторони організаційно-інноваційного середовища за методикою «Оцінка характеристик колективу»

Додаток Б. 2.2.1.7

**Загальний протокол узагальнених результатів слабких сторін
виявлених в ході дослідження організаційно-інноваційного середовища
освітньої організації за методикою «Оцінювання характеристик колективу»**

№	В	А	К	ТВЕРДЖЕННЯ
1	7,4	6,6	7,0	1. Всі вчителі в нашій школі прагнуть зробити свою роботу якнайкраще.
10	5	7,4	6,2	10. Педагог, який стане працювати "з прохолодою", в нашому колективі швидко відчує несхвалення своїх колег.
28	6,9	7,0	7,0	28. У всіх вчителів в нашій школі високі вимоги до результатів своєї роботи.
64	6,9	8,0	7,4	64. Наявність відстаючих учнів всі вчителі в нашій школі розглядають як недопрацювання свою і своїх колег.
56	6,4	7,2	6,8	56. Кожен вчитель у нашій школі впевнений, що якщо він запропонує ідею будь-якого експерименту, то зустрінє зацікавлене ставлення своїх колег.
30	5,1	8,2	6,7	30. Учитель, що не займається самоосвітою, в нашому колективі буде відчувати себе "білою вороною".
58	7,4	6,8	7,1	58. У нас в школі немає недоброякісно працюючих педагогів.
67	6,9	8,4	7,6	67. Досвідчені вчителі з власної ініціативи допомагають своїм колегам.
5	6,5	7,2	6,8	5. Вчителям для узгодження своїх дій один з одним не потрібна допомога директора школи або завуча.

Нижче приведено приклад оформлення граф-схеми СЛАБКІ СТОРОНИ організаційно-інноваційного середовища освітньої організації.

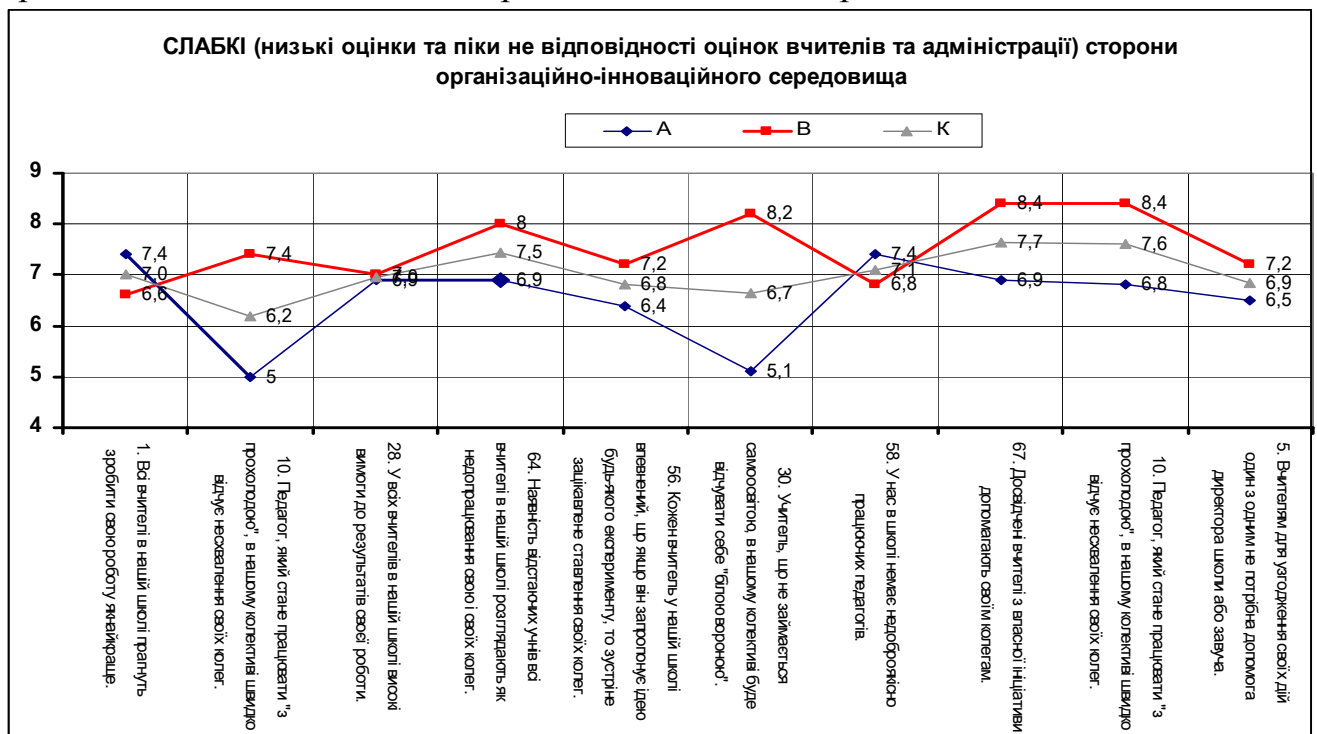


Рис. Б.2.2.1.7. Граф-схема 2.А-2. Слабкі сторони організаційно-інноваційного середовища

Додаток Б. 2.2.1.8

Загальний протокол РБ-2
СИЛЬНІ СТОРОНИ організаційно-інноваційного середовища
(з урахуванням пріоритетності оцінних параметрів)
за методикою «Оцінювання мотиваційного середовища»

№ тв.	А	В проф. шк.	В поч. шк.	К	ТВЕРДЖЕННЯ- оцінні параметри
МС	7,1	7,2	7,2	7,2	Б. Заг.оц. МОТИВАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ
1	8,4	8,2	8,0	8,2	Б.1. Кожен педагог чітко знає, яких результатів у роботі чекає від нього школа.
5	8,2	8,2	8,1	8,2	Б.5. Кожен педагог впевнений, що про його невдачі обов'язково буде відомо керівництву школи.
9	8,2	7,6	7,7	7,9	Б.9. Кожен педагог вільний у виборі форм і методів викладання.
13	7,6	7,6	8,2	7,8	Б.13. Кожен педагог вважає, що результати його праці залежать значною мірою від нього.
29	8,0	7,9	7,5	7,8	Б.29. Кожен педагог має досить можливостей для професійного розвитку.
4	8,1	7,7	7,4	7,7	Б.4. Кожен педагог впевнений, що про його успіхи обов'язково буде відомо керівництву школи.
35	7,8	7,5	7,7	7,7	Б.35. Кожен педагог упевнений, що керівництво школи прагне створити сприятливі умови для професійного розвитку педагогів.
12	7,5	7,7	7,5	7,6	Б.12. Кожен педагог знає, які заохочення практикуються у школі.
10	7,8	7,4	7,2	7,5	Б.10. Кожен педагог вважає, що система матеріального заохочення справедлива і дієва.

Нижче приведено приклади візуального оформлення результатів дослідження стану мотиваційного середовища і визначення сильних сторін організаційно-інноваційного середовища за методикою «Оцінювання мотиваційного середовища» .

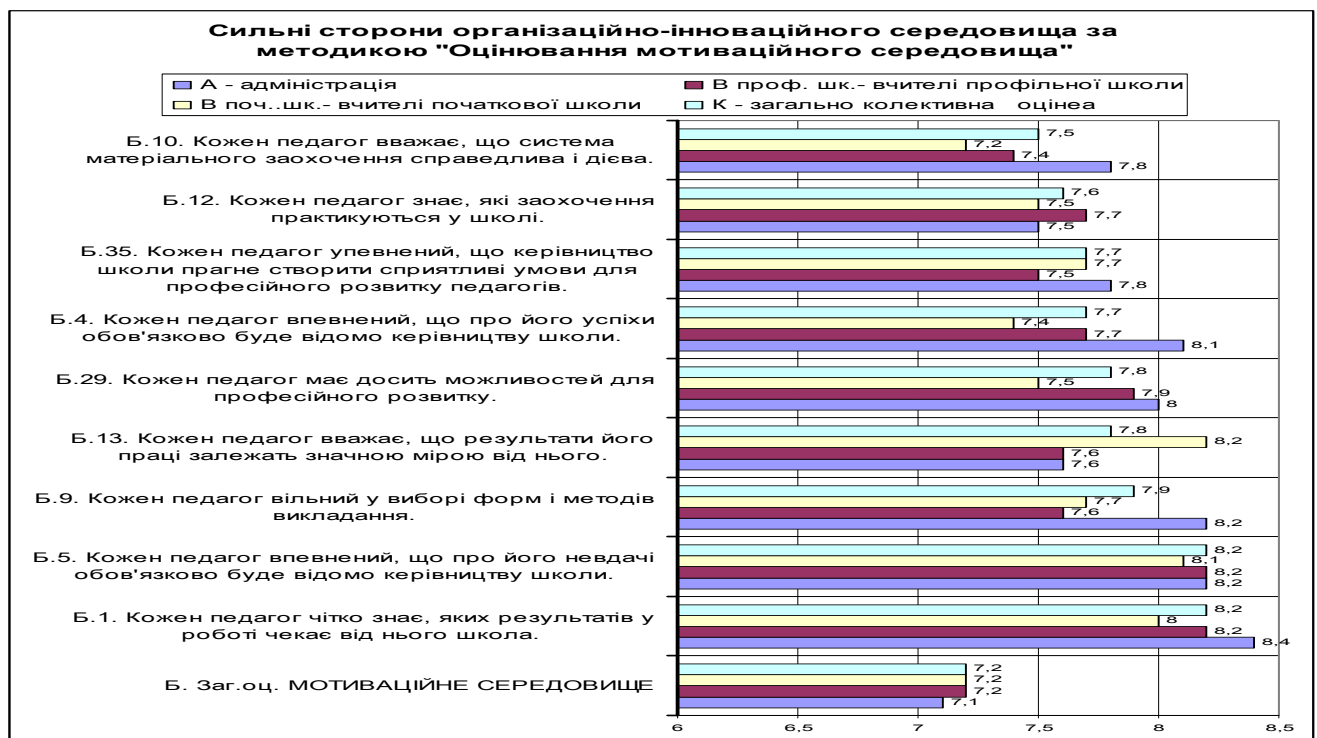


Рис. Б.2.2.1.7. Граф-схема сильні сторони організаційно-інноваційного середовища ЗНЗ за методикою «Оцінювання мотиваційного середовища».

Додаток Б.2.2.1.8.1.

Загальний протокол РБ-3 слабкі сторони організаційно-інноваційного середовища ЗНЗ (з урахуванням пріоритетності оцінних параметрів) за методикою «Оцінювання мотиваційного середовища»

СЛАБКІ СТОРОНИ – жовтий колір		ПІКИ НЕВІДПОВІДНОСТІ – зелений колір			
А- АДМІНІСТРАЦІЯ; К - КОЛЕКТИВ =А+ПрШ+Пш		В пр - МО ВЧИТЕЛІ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ; В пш – МО ВЧИТЕЛІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ			
ЯКІСТЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ФУНКЦІЇ КЕРІВНИЦТВА В ПЕДКОЛЕКТИВІ		6,7	6,9	6,9	6,8
№ ТВЕРДЖЕННЯ	СЛАБКІ СТОРОНИ (НЕДОЛІКИ)	А	Впрф	Впш	К
Б.16. Кожен педагог вважає, що оплата його праці залежить від результатів його роботи.	Б.16. Оплата праці педагогів не залежить від результатів його роботи.	5,8	5,6	4,5	5,3
Б.14. Кожен педагог вважає, що форми морального заохочення в школі досить різноманітні і привабливі.	Б.14. Форми морального заохочення в школі не досить різноманітні і привабливі.	5,5	6,0	5,9	5,8
Б.23. Кожен педагог має досить часу для освоєння або розробки педагогічних нововведень.	Б.23. Педагоги не мають досить часу для освоєння або розробки педагогічних нововведень.	6,2	6,2	6,1	6,2
Б.32. Кожен педагог переконаний, що професійний ріст пов'язаний з ростом матеріального благополуччя.	Б.32. Педагоги переконані, що професійний ріст не пов'язаний з ростом матеріального благополуччя.	6,4	6,0	6,3	6,2
Б.33. Кожен педагог переконаний, що керівництво школи обов'язково помітить і відзначить роботу із саморозвитку.	Б.33. Педагоги переконані, що керівництво школи не помічають і не відзначають роботу із саморозвитку.	6,8	6,8	5,8	6,5
Б.25. Кожен педагог переконаний, що для нього особисто освоєння педагогічних новацій не вимагає надмірних зусиль.	Б.25. Педагоги переконані, що для них освоєння педагогічних новацій вимагає надмірних зусиль.	6,6	6,9	6,3	6,6
Б.31. Кожен педагог бачить зв'язок між підвищенням своєї кваліфікації і зміною свого статусу в педагогічному колективі.	Б.31. Педагоги не бачать зв'язок між підвищенням своєї кваліфікації і зміною свого статусу в педагогічному колективі.	6,5	6,6	6,8	6,6
Б.8. Кожен педагог впевнений, що реакція колег на його успіхи завжди буде позитивною.	Б.8. Педагоги не впевнені, що реакція колег на його успіхи завжди буде позитивною.	6,0	6,8	7,3	6,7
Б.15. Кожен педагог має навантаження, що не вимагає від нього непосильної праці для досягнення гарних результатів.	Б.15. Педагоги мають таке навантаження, що вимагає від нього непосильної праці для досягнення гарних результатів.	6,4	7,0	6,8	6,7
Б.2. Кожен педагог впевнений в об'єктивності оцінки його роботи.	Б.2. Педагоги впевнені в не об'єктивності оцінки його роботи.	6,6	6,7	7,2	6,9
Б.6. Кожен педагог впевнений, що за гарною роботою обов'язково прослідую заохочення.	Б.6. Педагоги не впевнені, що за гарною роботою обов'язково прослідую заохочення.	7,1	7,0	6,6	6,9
ПІКИ НЕ ВІДПОВІДНОСТІ ОЦІНОК «А» і «В» -СЛАБКІ СТОРОНИ					
Б.17. Кожен педагог впевнений, що керівництво школи справедливо заохочує його роботу.	Б.17. Педагоги не впевнені, що керівництво школи справедливо заохочує його роботу.	7,6	6,8	6,6	7,0
Б.21. Кожен педагог охоче ділиться з колегами освоєними нововведеннями.	Б.21. Педагоги не охоче ділиться з колегами освоєними нововведеннями.	6,1	7,2	7,9	7,1
Б.19. Кожен педагог має чіткі і конкретні цілі удосконалювання своєї діяльності.	Б.19. Педагоги не мають чітких і конкретних цілей удосконалювання своєї діяльності.	6,6	7,8	7,9	7,4

Слабкі сторони організаційно-інноваційного середовища за методикою "Оцінювання мотиваційного середовища"

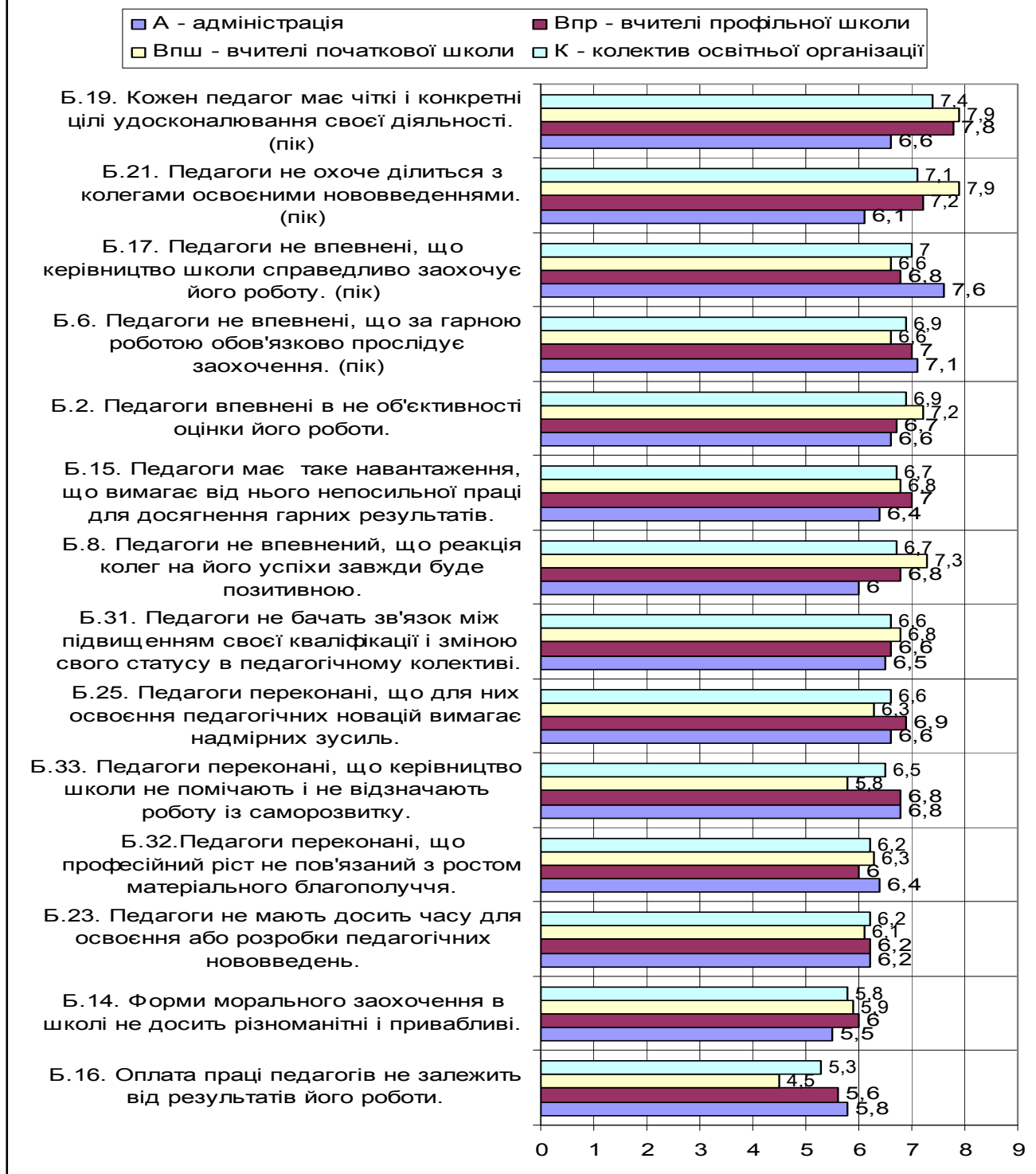


Рис. 4. Граф-схема Таблиця Б.2.2.1.8.1. Слабкі сторони організаційно-інноваційного середовища ЗНЗ за методикою «Оцінювання мотиваційного середовища».

Додаток Б. 2.2.1.9

**Загальний протокол Сильні сторони (переваги)
реалізації функції керівництва в педагогічному колективі,
як складової стану організаційно-інноваційного середовища**

Оцінні параметри СИЛЬНИХ СТОРИН (ПЕРЕВАГИ)	А - адміністрація	Впр. – вчителі профільної школи	Впш. - вчителі початкової школи	К - колектив школи
В. 1. Усім учителям ясно, які конкретно цілі ставить перед собою школа.	7,9	8,1	8,2	8,0
В. 6. Багато вчителів прагнуть підвищувати свій професійний рівень.	7,5	7,6	7,9	7,6

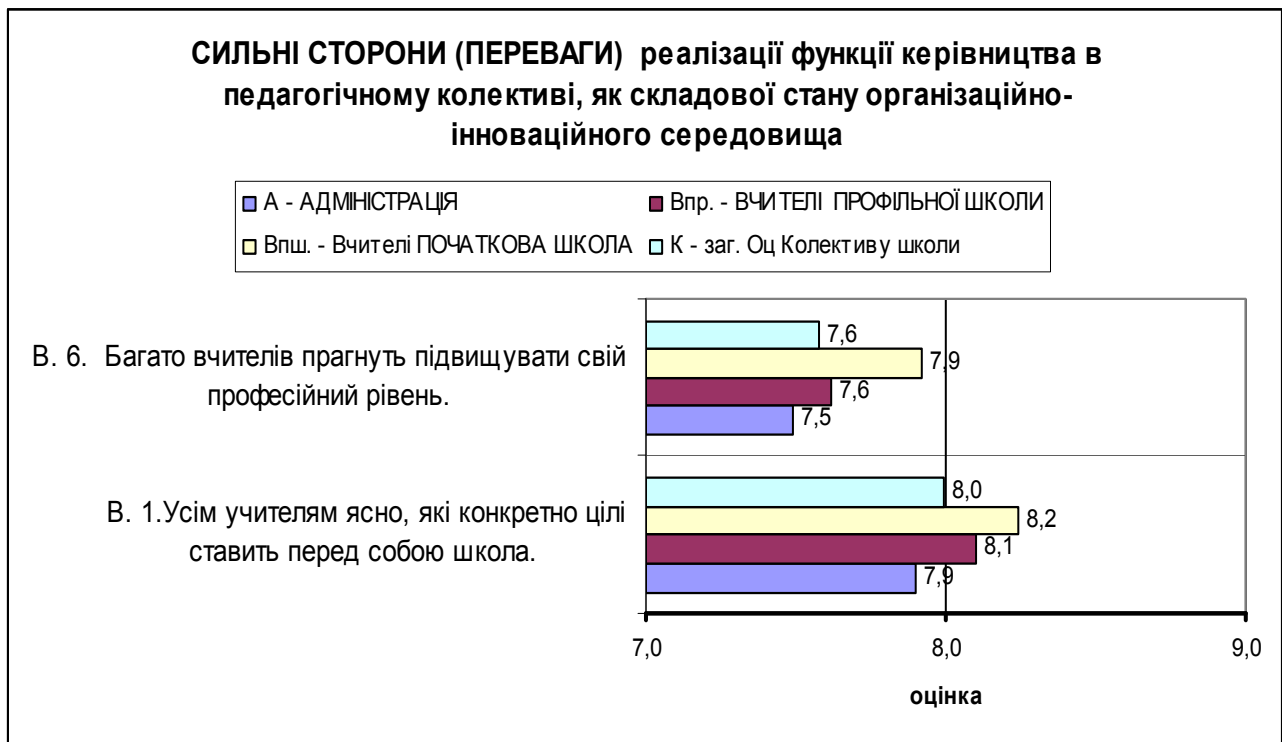


Рис. Таблиця Б.2.2.1.9. Граф-схема Сильні сторони дослідження якості реалізації функції керівництва в педагогічному колективі, як складової організаційно-інноваційного середовища освітнього закладу

Додаток Б. 2.2.1.9.1..

Загальний протокол РБ-3
слабкі сторони організаційно-інноваційного середовища ЗНЗ
(з урахуванням пріоритетності оцінних параметрів)
за методикою «Оцінювання функції керівництва»

СЛАБКІ СТОРОНИ – жовтий колір		ПІКИ НЕВІДПОВІДНОСТІ – зелений колір			
<i>А- АДМІНІСТРАЦІЯ;</i> <i>К - КОЛЕКТИВ =А+ПрШ+Пи</i>		<i>В пр - МО ВЧИТЕЛІ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ;</i> <i>В пи – МО ВЧИТЕЛІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i>			
ЯКІСТЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ФУНКЦІЇ КЕРІВНИЦТВА В ПЕДКОЛЕКТИВІ		6,7	6,9	6,9	6,8
№ ТВЕРДЖЕННЯ	СЛАБКІ СТОРОНИ (НЕДОЛІКИ)	А	Впр	Впш	К
В. 9. Якщо між учителями виникають розбіжності то вони завжди вирішуються оперативно без втручання керівництва.	В. 9. Якщо між учителями виникають розбіжності то вони не вирішуються оперативно і тільки з втручання керівництва.	4,6	4,9	4,6	4,7
В. 10. У випадку зривів, невдач, відхилень від звичайного ритму в ході роботи ніколи не йде активний пошук винних.	В. 10. У випадку зривів, невдач, відхилень від звичайного ритму в ході роботи йде активний пошук винних.	5,4	5,7	5,2	5,4
В. 14. Учителі, взагалі, хочуть брати участь в управлінні школою. Їх не влаштовує роль виконавців.	В. 14. Учителі, взагалі, не хочуть брати участь в управлінні школою. Їх влаштовує роль виконавців.	6,4	6,1	5,9	6,1
В. 5. Якщо хтось з учителів працює з "прохолодно", то це турбує його колег.	В. 5. Якщо хтось з учителів працює з "прохолодно" , то це мало турбує його колег.	6,0	6,5	7,0	6,5
В. 15. Наради тривають продуктивно і не довго. Відбувається обговорення суті питання, а не боротьба самолюбств.	В. 15. Наради тривають не продуктивно і довго. Не відбувається обговорення суті питання, а йде боротьба самолюбств.	6,8	6,6	6,0	6,5
В. 12. Учителі вважають, що рішення, прийняті керівництвом школи, ніколи не можуть бути, помилковими або спрямованими проти них.	В. 12. Учителі вважають, що рішення, прийняті керівництвом школи, можуть бути, помилковими або спрямованими проти них.	6,5	6,8	6,4	6,6
В. 17. Багато учителів вважають, що адміністрація школи вірно і об'єктивно оцінює їхню роботу.	В. 17. Багато учителів вважають, що адміністрація школи не вірно і не об'єктивно оцінює їхню роботу.	6,3	6,7	6,8	6,6
В. 13. Коли мова заходить про адміністрацію школи, учителі ніколи не говорять: "Ці там, нагорі".	В. 13. Коли мова заходить про адміністрацію школи, учителі інколи говорять: "Ці там, нагорі".	6,6	6,8	6,7	6,7
В. 16. Наскільки добре вчитель справляється зі своїми обов'язками, він довідується часто.	В. 16. Наскільки добре вчитель справляється зі своїми обов'язками, він довідується не часто.	6,4	6,8	7,1	6,8
В. 11. Конфлікти між учителями рідкість	В. 11. Конфлікти між учителями не рідкість	6,4	6,8	7,4	6,9
ПІКИ НЕ ВІДПОВІДНОСТІ ОЦІНОК «А» і «В» -СЛАБКІ СТОРОНИ					
В. 18. Учителя добре знають критерії, за якими керівники школи оцінюють їхню роботу.	В. 18. Учителя не знають критерії, за якими керівники школи оцінюють їхню роботу, а керівники вважають навпаки.	7,5	7,0	6,9	7,1
В. 3. Ентузіазм у роботі членів педагогічного колективу не рідкість.	В. 3. Ентузіазм у роботі членів педагогічного колективу рідкість вважають керівники, а вчителі навпаки вважають, що не рідкість..	6,7	7,3	8,0	7,3

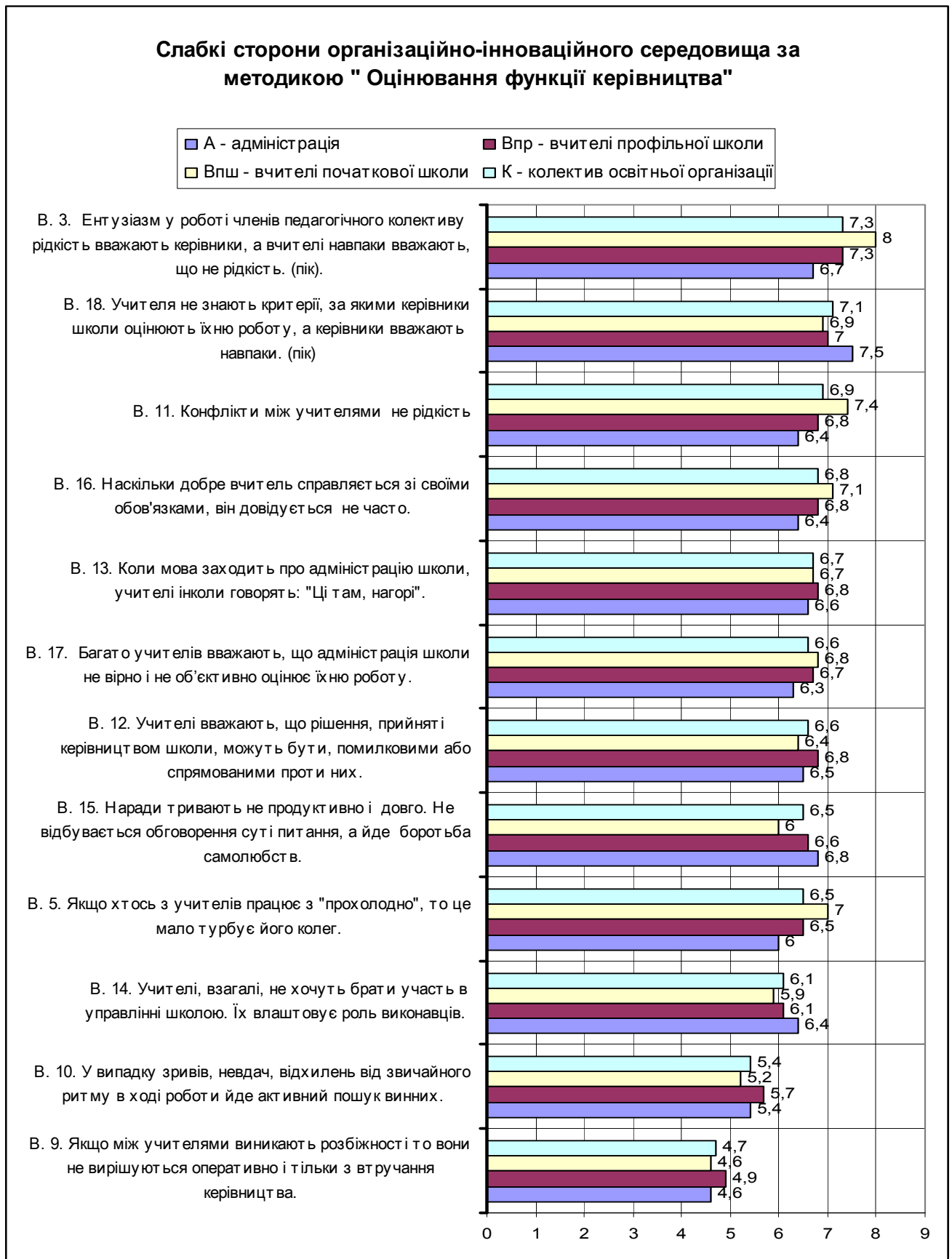


Рис. Б.2.2.1.9.1. Граф-схема Слабкі сторони (недоліки) дослідження якості реалізації функції керівництва в педагогічному колективі, як складової організаційно-інноваційного середовища освітнього закладу

ДОДАТОК В

**СЕРЕДНІ ЗНАЧЕННЯ ПОКАЗНИКІВ ДОСЛІДЖЕННЯ
В УМОВАХ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Додаток В. 2.2.1

**СЕРЕДНІ ЗНАЧЕННЯ ПОКАЗНИКІВ ДОСЛІДЖЕННЯ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Оцінні параметри та показники	Оцінки персоналу освітніх організацій			
	З позитивною інноваційністю		З негативною інноваційністю	
	MAX		MIN	
	Mean	Std. Deviation(a)	Mean	Std. Deviation(a)
Ін.1. В якій мірі Вам необхідні інновації у власній професійній діяльності	80,0	15,1	53,6	14,8
Ін.2. На скільки активно ви приймаєте участь у інноваціях	72,1	15,2	46,0	12,8
Ін.3. Оцініть своє емоційне ставлення до інновацій	84,9	13,4	55,2	17,0
Ін.4. В якій мірі Ви б бажали бути ініціатором інновації	71,8	17,3	39,2	18,7
Ін.5. В якій мірі Ви б бажали бути виконавцем інновації	79,6	14,7	48,7	16,8
Ін.6. Якою мірою Ви схильні розробляти власні авторські інновації	66,1	20,9	38,4	21,0
Ін.7. Якою мірою Ви схильні модифікувати інноваційні розробки інших	72,1	17,5	44,5	17,0
Ін.8. Якою мірою Ви схильні вдосконалювати інноваційні розробки інших	72,9	18,3	46,4	18,6
Іпін. Інтегральний показник ІННОВАЦІЙНІСТЬ	75,2	10,6	46,6	10,0
Факторний ІП Інноваційність	0,7	0,6	-0,9	0,6
Вік	4,0	1,5	3,9	1,4
ЗП.12. Потреби.1. Моя робота дає можливість проявляти творчість	86,8	11,8	71,0	19,2
ЗП.12. Потреби.2. Моя робота дає можливість росту - професійного	81,4	18,8	66,0	24,6
ЗП.12. Потреби.3. Моя робота дає можливість росту інтелектуального	83,5	20,7	79,8	13,9
ЗП.12. Потреби.4. Моя робота дає можливість росту культурного	83,9	20,6	76,0	17,9
ЗП.12. Потреби.5. Моя робота дає можливість росту - фізичного	45,9	27,9	41,8	27,3
ЗП.12. Потреби.6. Дає можливість росту б: організаційного	79,2	22,0	75,5	18,5
ЗП.12. Потреби.7. Дає можливість бути самостійним, незалежним в роботі	75,3	21,8	63,3	22,7
ЗП.12. Потреби.8. Задовольняє потребу в новій, цікавій роботі	74,9	19,6	65,3	20,5
ЗП.12. Потреби.9. Дає можливість просування по службі	57,3	30,3	46,8	26,7
ЗП.12. Потреби.10. Задовольняє потребу у заробітній платі	39,8	28,2	37,8	26,2
ЗП.12. Потреби.11. Задовольняє потребу спілкування з товаришами по роботі	74,5	22,9	72,9	25,0
ЗП.12. Потреби.12. Моя робота користується	72,2	24,4	60,8	26,9

повагою у відомому мені оточенні				
ЗП.12. Потреби.13. Моя робота дуже необхідна і важлива	88,4	18,7	86,0	15,3
ЗП.12. Потреби.14. Моя робота достатньо об'єктивно оцінюється	69,8	24,8	65,3	27,6
ЗП.12. Потреби.15. Мене задовольняє оклад і результати праці за місцем роботи	58,0	27,8	48,8	31,4
ЗП.12. Потреби.Ср. Знач. Задовол потреб	71,4	12,1	63,8	13,5
ЗП12. Задовол. Потреб.АДГД	4,1	0,6	3,6	0,7
ЗП 5,7,9. Задовол. Професією (лог.квадрат)	4,1	1,0	4,1	1,0
ЗП10. Ставлення до проф. діял. у перспективі	4,0	0,9	4,0	0,9
ЗП 11. Побудження до роботи за спеціальністю у нинішній час	4,5	0,8	4,4	0,9
Заг. Оц. Задовол. проф. діяльністью	4,4	0,6	4,1	0,8
Мот. Пр. Підтримка життєдіяльності	25,7	6,2	25,0	4,5
Мот .Пр. Комфорт	25,4	6,1	24,1	5,5
Мот .Пр. Соціальний статус	22,6	6,6	20,4	7,8
Мот .Пр. Споживча тенденція	24,6	5,3	23,2	4,8
Мот .Пр. Особистісно–розвивальна, виробнича тенденція	29,2	5,1	25,0	4,5
Мот .Пр. Загальна активність	24,6	6,1	22,8	5,2
Мот .Пр. Творча активність	32,1	6,3	25,2	5,6
Мот .Пр. Суспільна корисність	31,0	7,1	27,0	6,5
Мот .Пр. мотив Спілкування	23,7	5,1	21,3	5,0
Мот Профіль АДГД 5-креативний 1-блокуючий	4,3	1,2	3,5	1,5
Направленість мотивації на успіх	4,4	0,8	4,2	0,9
САМОАЛ1. Орієнтованість у часі	69,6	17,9	53,3	20,8
САМОАЛ2. Цінності	63,8	15,0	58,6	17,8
САМОАЛ3. Погляд на природу людини	57,6	19,8	52,5	19,8
САМОАЛ4. Потреба у побутийному пізнанні	61,4	11,9	51,5	18,6
САМОАЛ5. Прагнення до творчості або креативності	53,5	13,9	50,2	14,5
САМОАЛ6. Автономність	41,6	20,0	42,0	16,4
САМОАЛ7. Спонтанність	45,5	15,1	43,5	12,8
САМОАЛ8. Саморозуміння	50,4	20,1	53,7	17,5
САМОАЛ9. Аутосимпатія	45,7	15,3	50,5	15,5
САМОАЛ10. Контактність	55,7	16,2	51,5	15,5
САМОАЛ11. Гнучкість у спілкуванні.	50,6	15,9	45,8	16,5
САМОАЛ ЗАГ .Оц.самоактуалізац.тенденції	54,1	8,8	50,2	8,5
КЕТ.А+ Аффектомия (Общительность, сердечність, доброта)	43,9	16,6	40,0	16,9
КЕТ.В+ Интеллектуальное развитие	51,0	14,6	47,6	20,2
КЕТ.С+ Сила «Я» (емоційна стійкість)	34,3	12,4	25,5	13,8
КЕТ.Е+ Домінантність (наполегливість, напористість)	25,7	12,4	23,8	12,0
КЕТ.Ф+ Безпечність	28,5	14,2	23,8	13,5
КЕТ.Г+ Сила «надЯ» (добросовісність)	46,9	19,2	38,0	17,3
КЕТ.Н+ Сміливий	36,8	16,9	31,0	18,2
КЕТ.І.+ М'якість	44,7	20,4	35,3	15,2
КЕТ.Л+ Схильність підозрювати	39,0	14,2	30,3	14,9
КЕТ.М+ Мрійливість	36,0	13,1	35,4	12,2
КЕТ.Н+ Проникливість	42,7	18,9	39,7	19,2
КЕТ.О+ Схильність до почуття провини	32,6	13,6	24,3	14,0
КЕТ.Q1+ Радикалізм (гнучкість)	35,7	12,1	32,5	15,6
КЕТ.Q2+ Самодостатність (самостійність)	36,7	17,6	34,5	15,7
КЕТ.Q3+ Контроль бажань (високий самоконтроль)	43,9	16,2	40,5	18,7

поведінки)				
КЕТ.Q4+ Фрустрованість (напруженість)	25,8	13,4	23,8	13,3
ПА. Поріг активності	6,4	3,1	7,2	2,6
ВСК. загал.оцінка Вольовий самоконтроль	13,9	3,4	13,3	3,9
ВСК. Наполегливість	9,7	2,7	9,2	2,9
ВСК. Самобладание	7,0	2,2	7,7	2,5
СЛК 1. Інтернальність	65,2	18,7	54,7	15,8
СЛК 2. Інтернальність заг.оцінка	62,0	13,6	56,8	9,7
СЛК 2.Ід. Інтернальність в обл. досягнень	62,9	16,9	56,1	14,4
СЛК 2.Ін. Інтернальність в обл. невдач	59,3	16,0	55,3	14,9
СЛК 2.Ів. Інтерн. в обл. виробничих стосунках	62,9	22,2	58,1	16,8
СЛК 2.Ім. Інтерн. в міжособистісних стосунках	65,3	24,9	55,1	27,3
СЛК 2.Із. Інтерн. у ставленні до здоров'я і хвороб	52,6	27,6	51,3	25,3
СЛК 2.Іс. Інтерн. в сімейних стосунках	60,2	16,0	54,7	12,3
Сп. Сам. 1. Вимогливість керівників	8,8	4,3	9,9	3,9
Сп. Сам. 2. Вимога колективу	7,3	3,6	8,2	3,1
Сп. Сам. 3. Бажання стати висококласним фахівцем	13,1	2,9	12,7	3,4
Сп. Сам. 4. Прагнення бути не гірше інших	7,5	3,7	9,0	3,6
Сп. Сам. 5. Інтереси просування по службі	6,0	3,0	4,9	3,8
Сп. Сам. 6. Почуття відповідальності перед близькими	7,9	3,2	9,2	4,1
Сп. Сам. 7. Інтерес до своєї професії	11,6	2,6	10,9	3,3
Сп. Сам. 8. Установка опанувати новими професійно важливими якостями.	10,1	2,9	8,2	2,8
Сп. Сам. 9. Задоволеність власним розвитком.	9,6	3,7	8,4	3,4
Сп. Сам. 10. Прагнення завоювати авторитет у колективі.	7,7	2,7	7,4	2,8
Сп. Сам. 11. Бажання першенствувати серед товаришів по службі.	3,3	3,1	3,6	3,1
Сп. Сам. 12. Бажання працювати так, щоб не критикували.	6,1	3,2	7,7	3,2
Сп. Сам. 13. Прагнення одержати винагороду (матеріальну, моральну)	7,2	3,9	6,3	3,7
Сп. Сам. 14. Бажання краще освоїти свою посаду, спеціальність.	9,8	3,3	9,4	3,2
Сп. Сам. 15. Усвідомлення неминучих перевірок, заліків, атестації.	4,0	2,8	4,3	3,1
А.а1. Орієнтованість на досягнення у поточній діяльності	7,3	0,9	7,2	0,9
А.а2. Орієнтованість на розвиток діяльності	7,6	1,0	7,4	1,0
А.а3. Орієнтованість на саморозвиток	7,5	0,9	7,4	1,0
А – Ціннісно-орієнтаційна зрілість педагогічного колективу.	7,5	0,9	7,4	0,8
Б.б1. Відповідальність.	7,0	1,1	7,3	0,8
Б.б2. Спрацьованість педагогічного колективу.	7,2	1,1	6,8	0,9
Б. б3. Включеність в управління.	6,9	1,1	7,1	0,8
Б. Організованість педагогічного колективу	7,0	1,0	6,8	1,1
В.в1. Єдність орієнтацій	7,3	1,1	6,9	0,8
В.в2. Сумісність	6,8	1,2	7,0	1,0
В.в3. Потенційна стабільність	7,0	1,2	6,5	1,1
В. Згуртованість колективу	7,0	1,1	6,8	1,1
Загальний рівень розвитку колективу	7,2	0,9	6,8	1,0
Б. заг. МОТИВАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ	7,3	0,9	7,0	0,8
В. заг. Використання функції керівництва	7,0	1,1	7,0	0,9
1. ПВД. Вміння ефективно взаємодіяти з людьми	92,8	13,1	7,0	0,8

1.1. ПВД. Вміння ефективно взаємодіяти з керівниками	89,1	19,3	80,0	20,7
1.2.ПВД. Вміння ефективно взаємодіяти з колегами	91,4	13,5	70,1	24,7
1.3 ПВД. Вміння ефективно взаємодіяти з учнями	91,4	15,7	71,0	28,4
1.4. ПВД. Вміння ефективно взаємодіяти з батьками	91,9	14,4	78,0	25,2
1.5.ПВД. Вміння ефективно взаємодіяти з іншими людьми	91,0	13,8	82,0	19,0
2. ПВД. Вміння налагоджувати стосунки довіри і співробітництва	90,4	15,1	71,8	21,9
3.ПВД. Вміння розвивати стресостійкість	89,4	14,7	71,5	22,1
4. ПВД. Вміння використовувати методи переформування страхів, тривоги.	86,8	15,2	85,4	20,2
5.ПВД. Вміння вирішувати міжособистісних протиріччя.	89,5	12,4	80,5	21,2
6.ПВД. Вміння долати конфліктні ситуації.	90,5	12,6	75,1	23,5
7.ПВД. Вміння набувати емоційної стійкості в складних життєвих ситуаціях і здатності до швидкої адаптації	91,1	11,4	83,3	20,4
8.ПВД. Вміння гнучко реагувати на ситуацію, вийти на новий рівень управління своїми станами.	91,0	10,6	76,8	23,9
9.ПВД. Вміння використовувати методи позбавлення від почуття образи, провини та інших комплексів	88,1	12,4	79,0	23,0
10.ПВД. Вміння переформувати наслідки психологічних травм та інших травмуючих спогадів	87,2	13,9	79,8	24,5
11.ПВД. Вміння використовувати методи подолання комплексів	87,6	13,5	76,8	22,6
12.ПВД. Вміння оволодіти ефективними стратегіями постановки і досягнення цілей	90,0	11,2	76,0	25,7
13.ПВД. Вміння створювати позитивну мотивацію.	89,5	11,5	75,0	24,0
14.ПВД. Вміння визначати свою місію і своє призначення.	89,8	18,2	74,8	23,3
15.ПВД. Вміння долати професійний стрес і синдром професійного вигорання	89,5	12,7	75,0	25,4
16.ПВД. Вміння оволодівати мистецтвом публічних виступів	88,6	11,9	76,8	24,6
Ср.Зн.ПВД. Пріоритетні вміння в педагогічній діяльності	89,8	11,0	79,3	20,3
aFor each variable, missing values are replaced with the variable mean.				

ДОДАТОК Д

ДОДАТОК Д. 2.2.2.1
ДОСЛІДЖЕННЯ «ІННОВАЦІЙНОСТІ»
ДОДАТОК Д. 2.2.2.1.1

Загальний протокол дослідження інтегрального показника «інноваційність»

шифр	Інтегральних параметри показника «Інноваційність»									
	Мікрогрупи	№ респондента	Ін.1. В якій мірі Вам необхідні інновації у власній професійній діяльності	Ін.2. На скільки активно ви приймаєте участь у інноваціях	Ін.3. Оцініть своє емоційне ставлення до інновацій	Ін.4. В якій мірі Ви б бажали бути ініціатором інновацій	Ін.5. В якій мірі Ви б бажали бути виконавцем інновацій	Ін.6. Якою мірою Ви схильні розробляти власні авторські інновації	Ін.7. Якою мірою Ви схильні модифікувати інноваційні розробки інших	Ін.8. Якою мірою Ви схильні вдосконалювати інноваційні розробки інших
		Ін.1	Ін.2	Ін.3	Ін.4	Ін.5	Ін.6	Ін.7	Ін.8	Ін.Ін.
А1	1	80	90	90	90	80	70	80	80	82,5
А2	2	80	90	90	70	90	60	80	90	81,3
А3	3	80	70	80	80	80	70	80	90	78,8
А4	4	80	70	100	100	100	90	100	100	92,5
РМЗЛ	6	100	70	70	70	80	60	80	90	77,5
УМЛ	8	80	80	40	60	80	60	80	60	67,5
УМЛ	9	80	70	70	60	70	60	50	60	65,0
МЦ	10	100	80	100	100	80	50	50	100	82,5
МЦ	12	60	50	70	70	60	70	70	70	65,0
ПЦ	13	80	70	80	50	80	50	70	80	70,0
ПЦ	15	100	70	100	100	80	50	50	50	75,0
ІМ	16	92	57	78	72	72	72	65	80	73,5
ІМ	17	80	70	100	60	60	70	100	90	78,8
ФІ	20	75	75	75	75	75	75	75	75	75,0
ФІ	22	90	60	80	50	80	60	70	70	70,0
ФВЗВ	23	50	50	70	30	50	20	40	40	43,8
ФВЗВ	24	80	80	80	80	80	70	80	70	77,5
ХЕЦ	25	70	60	70	50	60	70	70	80	66,3
ХЕЦ	27	40	50	50	40	40	50	50	40	45,0
ХЕЦ	28	80	100	80	70	80	80	80	80	81,3
ІІ	29	70	80	70	80	80	80	70	70	75,0
ІІ	30	60	65	67	61	75	62	72	78	67,5
ОПА	31	60	50	60	50	65	45	55	56	55,1
ОПА	33	90	80	80	60	75	50	80	80	74,4
ПШ	36	100	60	80	50	60	40	40	50	60,0
УМов	43	75	75	65	65	65	65	65	65	67,5
ПШ	44	100	50	80	70	70	50	40	30	61,3
Псх	45	80	80	100	85	80	90	60	90	83,1
РосМ	46	100	80	90	100	40	100	80	90	85,0
	К	80,5	70,5	80,3	71,5	74,9	61,8	68,1	73,4	72,6

ДОДАТОК Д. 2.2.2.1.2

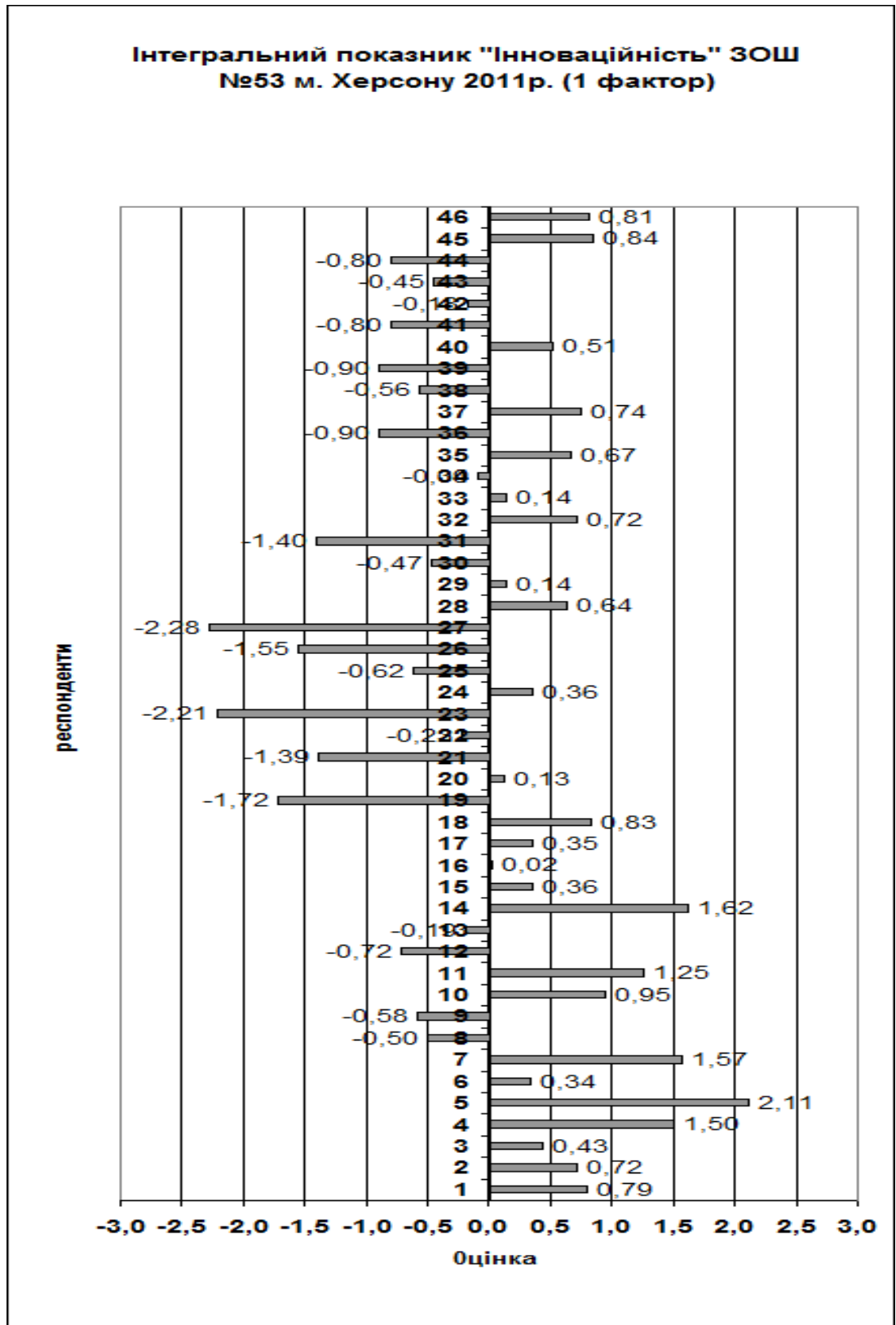
Результат ФАКТОРНОГО АНАЛІЗУ ІІ «ІННОВАЦІЙНІСТЬ»

	Рівень «інноваційності»		Тенденція «інноваційності»		
	Респондент №	1фактор	Респондент №	1фактор	2фактор
A1	1	0,79	1	0,59	0,54
A2	2	0,72	2	0,59	0,41
A3	3	0,43	3	0,08	0,69
A4	4	1,50	4	0,77	1,60
A5	5	2,11	5	1,43	1,70
PMЗЛ	6	0,34	6	0,20	0,31
PMЗЛ	7	1,57	7	1,33	0,85
УМЛ	8	-0,50	8	-0,84	0,41
УМЛ	9	-0,58	9	-0,33	-0,57
МЦ	10	0,95	10	1,59	-0,77
МЦ	11	1,25	11	0,93	0,87
МЦ	12	-0,72	12	-1,14	0,48
ПЦ	13	-0,19	13	-0,14	-0,15
ПЦ	14	1,62	14	0,92	1,61
ПЦ	15	0,36	15	1,28	-1,39
ІМ	16	0,02	16	-0,04	0,11
ІМ	17	0,35	17	-0,27	1,11
ІМ	18	0,83	18	0,95	0,04
ІМ	19	-1,72	19	-1,52	-0,81
ФІ	20	0,13	20	-0,23	0,61
ФІ	21	-1,39	21	-1,16	-0,76
ФІ	22	-0,23	22	-0,17	-0,16
ФВЗВ	23	-2,21	23	-1,56	-1,69
ФВЗВ	24	0,36	24	0,13	0,47
ХЕЦ	25	-0,62	25	-1,05	0,52
ХЕЦ	26	-1,55	26	-1,68	-0,23
ХЕЦ	27	-2,28	27	-2,40	-0,46
ХЕЦ	28	0,64	28	0,21	0,88
ІІ	29	0,14	29	-0,22	0,63
ІІ	30	-0,47	30	-0,83	0,46
ОПА	31	-1,40	31	-1,28	-0,60
ОПА	32	0,72	32	2,84	-3,24
ОПА	33	0,14	33	0,14	0,03
ПШ	34	-0,09	34	-0,53	0,68
ПШ	35	0,67	35	0,94	-0,24
ПШ	36	-0,90	36	-0,01	-1,70
ПШ	41	-0,80	41	0,14	-1,76
ПШ	44	-0,80	44	0,14	-1,76
УМ	43	-0,45	43	-0,59	0,10
Псх	45	0,84	45	0,66	0,53
PM	46	0,81	46	0,21	1,22

ДОДАТОК Д. 2.2.2. 1.3

Графічне відображення рівня «інноваційності»
персоналу освітніх організацій

№	І фактор
1	0,79
2	0,72
3	0,43
4	1,50
5	2,11
6	0,34
7	1,57
8	-0,50
9	-0,58
10	0,95
11	1,25
12	-0,72
13	-0,19
14	1,62
15	0,36
16	0,02
17	0,35
18	0,83
19	-1,72
20	0,13
21	-1,39
22	-0,23
23	-2,21
24	0,36
25	-0,62
26	-1,55
27	-2,28
28	0,64
29	0,14
30	-0,47
31	-1,40
32	0,72
33	0,14
34	-0,09
35	0,67
36	-0,90
37	0,74
38	-0,56
39	-0,90



Додаток Д. 2.2.2. 1.4

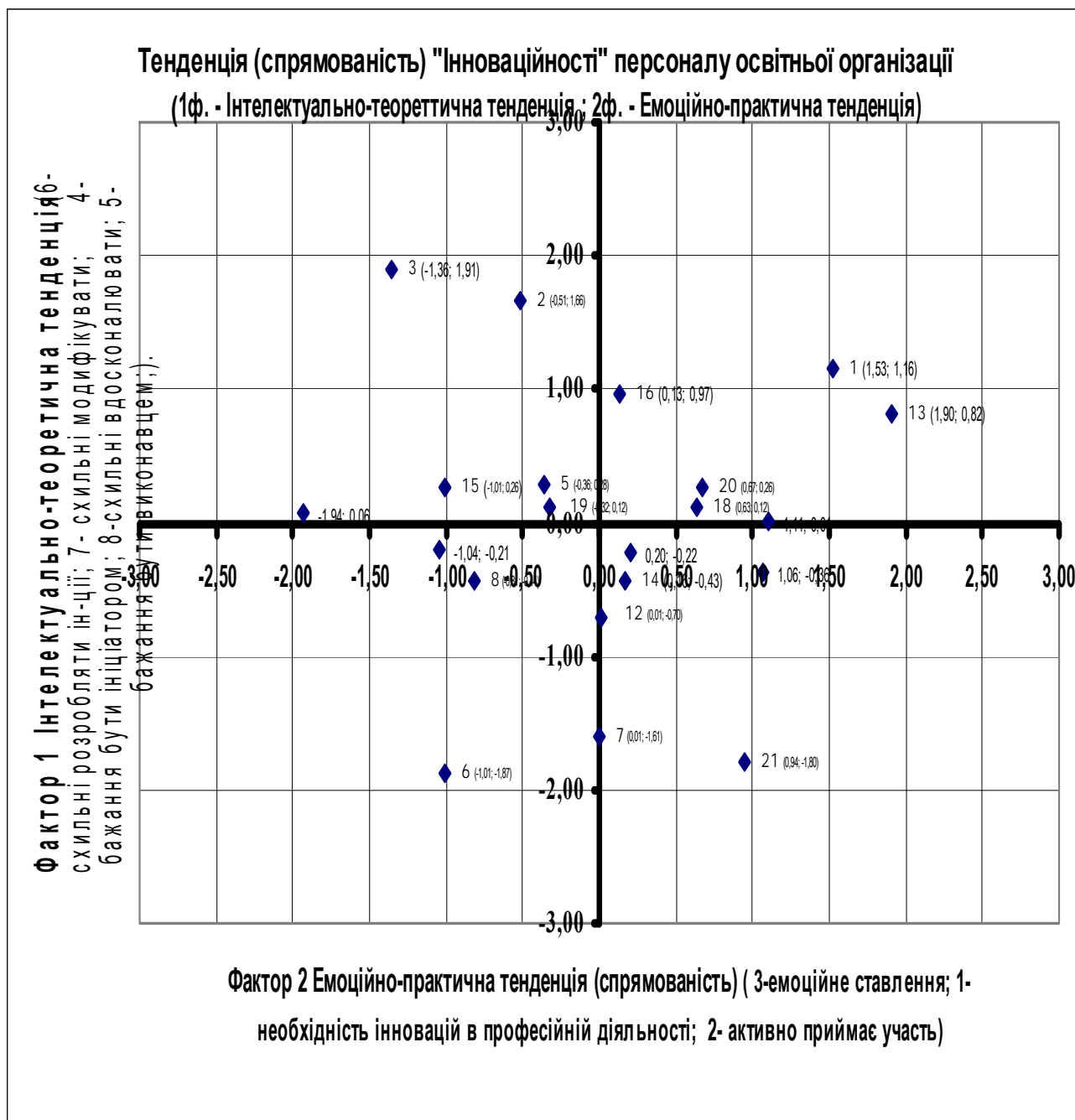
Графічне відображення тенденції «інноваційності»
персоналу освітніх організацій

Рис. Д.2.2.2.4.. Граф-схема тенденції інноваційності персоналу освітніх організацій

Додаток Д. 2.2.2. 1.5

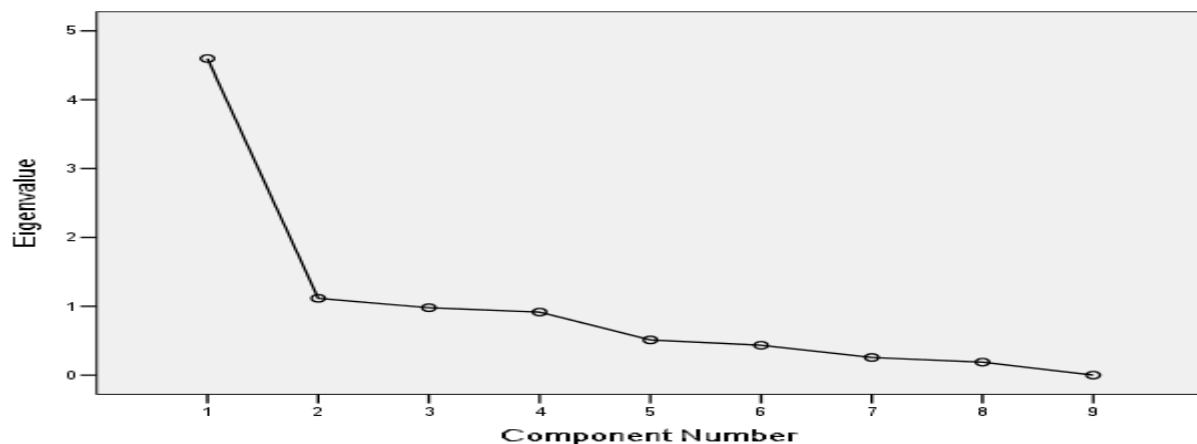
**Протокол результатів дослідження рівня та тенденції «інноваційності»
персоналу освітньої організації**

№ п.п	Мікро групи	посада	1 фактор	Рівень інноваційності		
				Позитивна	«Нульовий» рівень	Негативна
1	А1	Директор, англ.мови	0,79	Позитивна		
2	А2	Заст.дир.НВР Вч.матем.	0,72	Позитивна		
3	А3	Заст.дир.НВР, вч.укр.мови	0,43		«Нульовий»	
4	А4	Заст.дир з НВР, вч.поч.кл.	1,50	К.Позитивна		
5	А5	Заст.дир. з ВР, вч.осн здор	2,11	К.Позитивна		
6	РМЗЛ	Вч.рос.мови	0,34		«Нульовий»	
7	РМЗЛ	Вч.рос.мови	1,57	Позитивна		
8	УМЛ	Вч.укр.мови	-0,50		«Нульовий»	
9	УМЛ	Вч.укр.мови	-0,58			Негативна
10	МЦ	Вч.матем.	0,95	Позитивна		
11	МЦ	Вч.математики	1,25	Позитивна		
12	МЦ	Вч.математики	-0,72			Негативна
13	ПЦ	Вч.біології	-0,19		«Нульовий»	
14	ПЦ	Вч.географії	1,62	К.Позитивна		
15	ПЦ	Вч.хімії, біології, геогр	0,36		«Нульовий»	
16	ІМ	Вч.англ.мови	0,02		«Нульовий»	
17	ІМ	Вч.англ.мови	0,35		«Нульовий»	
18	ІМ	Вч.англ.мови	0,83	Позитивна		
19	ІМ	Вч.англ.мови	-1,72			К.негативна
20	ФІ	Вчитель фізики	0,13		«Нульовий»	
21	ФІ	Вч.інформатики	-1,39			К.негативна
22	ФІ	Вч.інформатики	-0,23			Негативна
23	ФВЗВ	Уч.фізкультури	-2,21			К.негативна
24	ФВЗВ	Вч.»Захист Вітчизни»	0,36		«Нульовий»	
25	ХЕЦ	Вчитель тр. навчання	-0,62			Негативна
26	ХЕЦ	Вч.труд навч. Голова ПК	-1,55			К.негативна
27	ХЕЦ	Вч.трудоного навч.	-2,28			К.негативна
28	ХЕЦ	Вч.музики	0,64	Позитивна		
29	ІІ	Вч.історіх та права	0,14		«Нульовий»	
30	ІІ	Вч.історії	-0,47		«Нульовий»	
31	ОПА	Соц.педагог	-1,40			К.Негативна
32	ОПА	Бібліотекар	0,72	Позитивна		
33	ОПА	Секретар	0,14		«Нульовий»	
34	ПШ	Вчитель поч. класів	-0,09		«Нульовий»	
35	ПШ	Вч.початкових класів	0,67	Позитивна		
36	ПШ	Вч.поч.кл.	-0,90			Негативна
37	ПШ	Вч.поч.кл.	0,74	Позитивна		
38	ПШ	Вч.поч.кл.	-0,56			Негативна
39	ПШ	Вч.поч.кл.	-0,90			Негативна
43	УМов	Вч.укр.мови	-0,45		«Нульовий»	
44	ПШ	Вч.поч.кл	-0,80			Негативна
45	Псх	Пр.психолог	0,84	Позитивна		
46	РосМ	Вч.рос.мови	0,81	Позитивна		
		Кількість		16	15	15
		%		34,8%	34,8%	32,6%

Примітка: А- адміністрація; Вчителі методичних об'єднань: РМЗЛ –російської мови та зарубіжної літератури; УМЛ – української мови та літератури; МЦ - вчителів математичного циклу; ПЦ - природничого циклу; ІМ - іноземної мови; ФІ- фізики та інформатики; ФВЗВ - фізичного виховання та «Захисту Вітчизни»; ХЕЦ - художньо-естетичного циклу; ІІ - історії та правознавства; ОПА- організаційно-психологічний апарат; ПШ - початкової школи.

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4,60	51,09	51,1	4,6	51,1	51,1	2,9	31,8	31,8
2	1,12	12,40	63,5	1,1	12,4	63,5	2,9	31,7	63,5
3	0,98	10,88	74,4						
4	0,92	10,17	84,5						
5	0,51	5,69	90,2						
6	0,43	4,82	95,0						
7	0,26	2,85	97,9						
8	0,19	2,10	100,0						
9	0,00	0,00	100						
Extraction Method: Principal Component Analysis.									

Scree Plot



Результати факторного аналізу дослідження інтегрального показника
«Інноваційність» (2-ва фактора після ВАРІМАКС)

Головні компоненти в масиві корелятивів «інноваційності» (2 фактора)

Матриця повернутих компонент ^a після ВАРІМАКС

Rotated Component Matrix(a)	Component	
	1	2
Ін.8. Якою мірою Ви схильні вдосконалювати інноваційні розробки інших Іпін. Інтегральний показник ІННОВАЦІЙНІСТЬ	0,768	0,341
Ін.7. Якою мірою Ви схильні модифікувати інноваційні розробки інших	0,715	0,698
Ін.5. В якій мірі Ви б бажали бути виконавцем інновації	0,697	0,348
Ін.1. В якій мірі Вам необхідні інновації у власній професійній діяльності	0,674	
Ін.4. В якій мірі Вам необхідні інновації у власній професійній діяльності	0,652	
Ін.4. В якій мірі Ви б бажали бути ініціатором інновації	0,211	0,863
Ін.2. На скільки активно ви приймаєте участь у інноваціях		0,822
Ін.6. Якою мірою Ви схильні розробляти власні авторські інновації	0,501	0,611
Ін.3. Оцініть своє емоційне ставлення до інновацій	0,308	0,564
Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.		
A Rotation converged in 3 iterations.		

ДОДАТОК Д. 2.2.2.6. 1.2 ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ «ІННОВАЦІЙНОСТІ» (1 ФАКТОРА)

Descriptive Statistics				
	Mean	Std. Deviation(a)	Analysis N(a)	Missing N
Ін.1. В якій мірі Вам необхідні інновації у власній професійній діяльності	80,6	14,9	164	0
Ін.2. На скільки активно ви приймаєте участь у інноваціях	72,9	15,2	164	0
Ін.3. Оцініть своє емоційне ставлення до інновацій	86,1	12,9	164	0
Ін.4. В якій мірі Ви б бажали бути ініціатором інновації	73,7	17,4	164	0
Ін.5. В якій мірі Ви б бажали бути виконавцем інновації	80,2	14,7	164	0
Ін.6. Якою мірою Ви схильні розробляти власні авторські інновації	69,5	18,9	164	0
Ін.7. Якою мірою Ви схильні модифікувати інноваційні розробки інших	73,7	17,5	164	0
Ін.8. Якою мірою Ви схильні вдосконалювати інноваційні розробки інших	74,4	18,0	164	0
Іпін. Інтегральний показник ІННОВАЦІЙНІСТЬ	76,6	10,8	164	0
a For each variable, missing values are replaced with the variable mean.				

Результати кореляційного аналізу дослідження «Інноваційності»

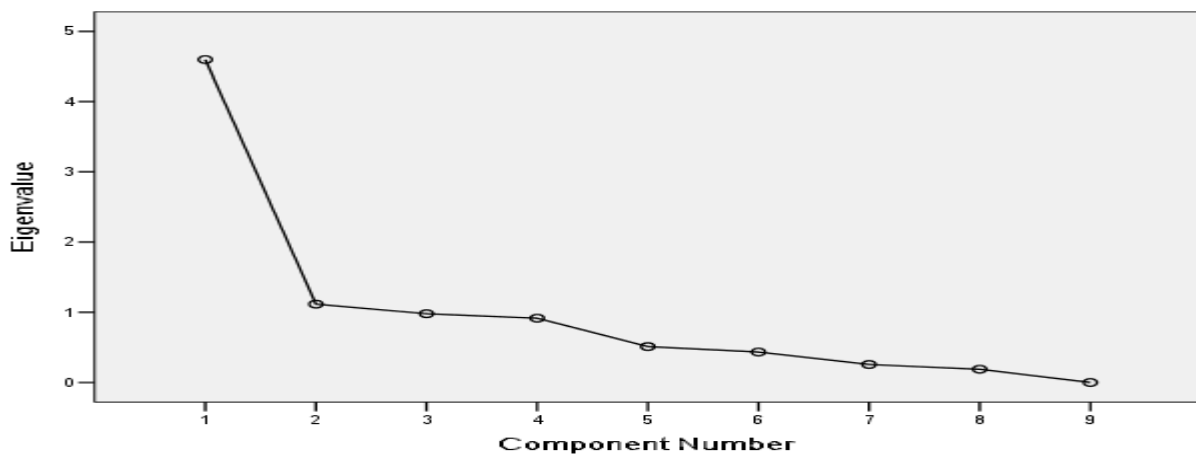
	Інновації у власній професійній діяльності	активно ви приймаєте участь у інноваціях	ставлення до інновацій	бажали бути ініціатором інновації	бажали бути виконавцем інновації	розробляти власні авторські інновації
Ін.1. В якій мірі Вам необхідні інновації у власній професійній діяльності	1,000	0,133	0,336	0,141	0,226	0,177
Ін.2. На скільки активно ви приймаєте участь у інноваціях	0,133	1,000	0,305	0,530	0,038	0,386
Ін.3. Оцініть своє емоційне ставлення до інновацій	0,336	0,305	1,000	0,554	0,343	0,334
Ін.4. В якій мірі Ви б бажали бути ініціатором інновації	0,141	0,530	0,554	1,000	0,299	0,615
Ін.5. В якій мірі Ви б бажали бути виконавцем інновації	0,226	0,038	0,343	0,299	1,000	0,513
Ін.6. Якою мірою Ви схильні розробляти власні авторські інновації	0,177	0,386	0,334	0,615	0,513	1,000
Ін.7. Якою мірою Ви схильні модифікувати інноваційні розробки інших	0,322	0,319	0,195	0,413	0,263	0,531
Ін.8. Якою мірою Ви схильні вдосконалювати інноваційні розробки інших	0,338	0,330	0,333	0,400	0,429	0,493
Іпін. Інтегральний показник ІННОВАЦІЙНІСТЬ	0,484	0,573	0,606	0,751	0,575	0,782

Communalities		
	Initial	Extraction
Ін.1. В якій мірі Вам необхідні інновації у власній професійній діяльності	1	0,209
Ін.2. На скільки активно ви приймаєте участь у інноваціях	1	0,322
Ін.3. Оцініть своє емоційне ставлення до інновацій	1	0,380
Ін.4. В якій мірі Ви б бажали бути ініціатором інновації	1	0,576
Ін.5. В якій мірі Ви б бажали бути виконавцем інновації	1	0,332
Ін.6. Якою мірою Ви схильні розробляти власні авторські інновації	1	0,618
Ін.7. Якою мірою Ви схильні модифікувати інноваційні розробки інших	1	0,547
Ін.8. Якою мірою Ви схильні вдосконалювати інноваційні розробки інших	1	0,615
Іпін. Інтегральний показник ІННОВАЦІЙНІСТЬ	1	0,998
Extraction Method: Principal Component Analysis.		

Total Variance Explained						
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4,6	51,1	51,1	4,6	51,1	51,1
2	1,1	12,4	63,5			
3	1,0	10,9	74,4			
4	0,9	10,2	84,5			
5	0,5	5,7	90,2			
6	0,4	4,8	95,0			
7	0,3	2,8	97,9			
8	0,2	2,1	100,0			
9	0,0003615	0,004017	100			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Scree Plot



Головні компоненти в масиві корелятів «інноваційності» (1 фактор)

Component Matrix(a)	
	Component
	1
Іпін. Інтегральний показник ІННОВАЦІЙНІСТЬ	0,999
Ін.6. Якою мірою Ви схильні розробляти власні авторські інновації	0,786
Ін.8. Якою мірою Ви схильні вдосконалювати інноваційні розробки інших	0,784
Ін.4. В якій мірі Ви б бажали бути ініціатором інновації	0,759
Ін.7. Якою мірою Ви схильні модифікувати інноваційні розробки інших	0,740
Ін.3. Оцініть своє емоційне ставлення до інновацій	0,616
Ін.5. В якій мірі Ви б бажали бути виконавцем інновації	0,576
Ін.2. На скільки активно ви приймаєте участь у інноваціях	0,568
Ін.1. В якій мірі Вам необхідні інновації у власній професійній діяльності	0,457

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a 1 components extracted.

Додаток Е. 2. 2.2

Протокол узагальнених результатів ступеню задоволеності життєвих потреб персоналу освітніх організацій у процесі професійної діяльності

№	Перелік життєвих потреб у процесі професійної діяльності персоналу освітніх організацій	Адміністрація	Профільна шк.	Початкова шк.	Колектив	АДГД
1	Моя робота дає мені можливість проявляти творчість	95	80,4	78,3	84,6	5
2	Моя робота дає можливість росту професійного	82,5	76,8	69,7	76,3	4
3	Моя робота дає можливість росту інтелектуального	83,8	83,5	78,3	81,9	5
4	Моя робота дає можливість росту культурного	88,8	78,7	83,8	83,8	5
5	Моя робота дає можливість росту фізичного	48,8	38,5	55,5	47,6	3
6	Моя робота дає можливість росту організаторського	93,8	74,7	83,4	84,0	5
7	Моя робота дає можливість бути самостійним, незалежним у роботі	77,5	68,3	73,1	73,0	4
8	Задовольняє мою потребу в новій, цікавій роботі	80	70,8	70	73,6	4
9	Дає можливість просування по службі	66,3	52,2	53,4	57,3	3
10	Задовольняє потребу в заробітній платі	53,8	39,8	36,9	43,5	3
11	Задовольняє потребу спілкування з товаришами по роботі	83,8	72,5	76,4	77,6	4
12	Моя робота користується повагою у відомому мені оточенні	78,8	65,8	69,7	71,4	4
13	Моя робота дуже необхідна і важлива	85	88	85,9	86,3	5
14	Моя робота достатньо об'єктивно оцінюється	70	69,2	64,8	68,0	4
15	Мене задовольняє можливість отримання зарплати, яка відповідає результатам праці	61,3	56,5	48,3	55,4	3
	Загальна оцінка задоволеності потреб	76,6	67,7	68,5	70,9	4

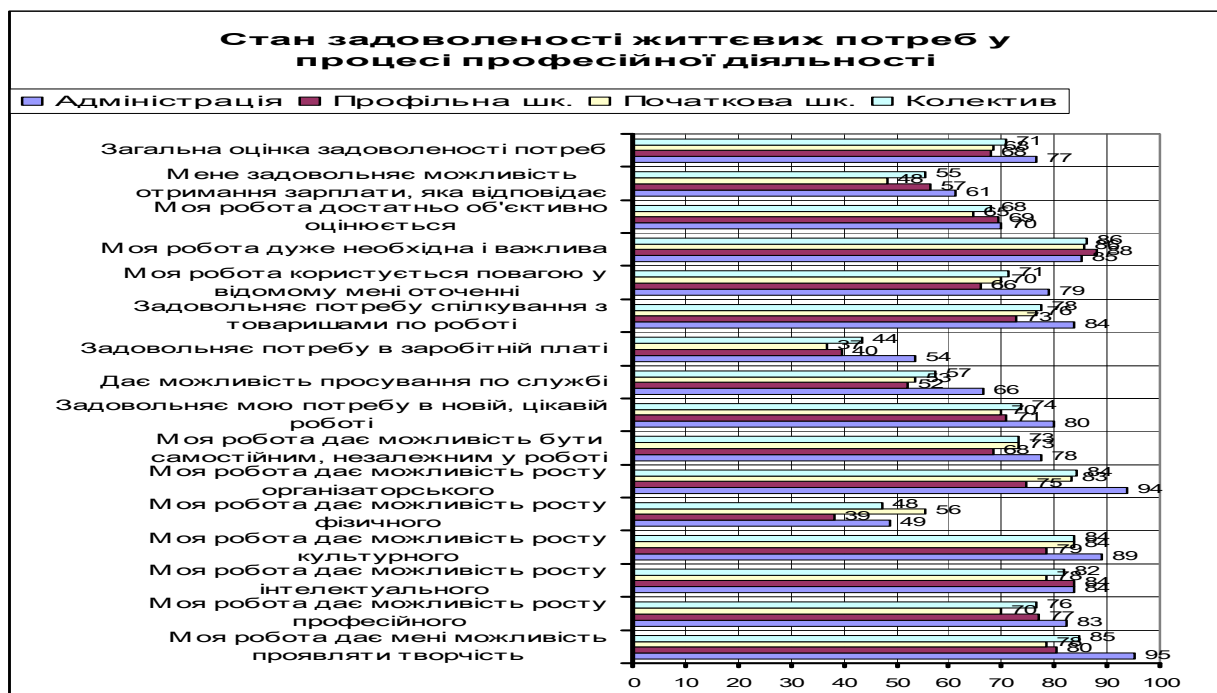


Рис. 2.21. Граф-схема стану задоволеності життєвих потреб у процесі професійної діяльності

Додаток Е. 2.3.2

Загальний протокол стану задоволеності своєю професійною діяльністю («Зп») за показниками та оцінними параметрами дослідження

Показники і параметри	Категорія персоналу освітніх організацій			
	Адміністрація	Педагоги до профільної та профільної школи	Педагоги початкової школи	Колектив
Задоволеність професією (Лк)	4,5	3,9	4,4	4,3
Задоволеність потреб (Сп)	4,1	3,8	3,9	4
Ставлення до професійної діяльності у перспективі	4,5	3,8	4,3	4,2
Ставлення до професійної діяльності у нинішній час	4,6	4,3	4,7	4,5
Загальна оцінка професійною діяльністю	4,4	4,0	4,3	4,2



Е. Рис.2.22. Граф-схема Загальна оцінка інтегральної характеристики задоволеності своєю професійною діяльністю персоналу освітніх організацій

ДОДАТОК 3

**РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ
«КОРЕКЦІЙНОЇ МОДЕЛІ СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО ОРГАНІЗАЦІЙНО-
ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА**

ДОДАТОК 3.3.2.1

**Загальний протокол результатів «мозкового штурму»
«вироблення моделі конструктивних заходів щодо створення сприятливого
організаційно - інноваційного середовища»**

№	В	А	К	Конструктивні заходи щодо поліпшення організаційно - інноваційного середовища
				ЗА МЕТОДИКОЮ "ОЦІНКА ХАРАКТЕРИСТИК КОЛЕКТИВУ
1	7,4	6,6	7,0	1. Всі вчителі в нашій школі прагнуть зробити свою роботу якнайкраще.
				Група № 1 2. Створити кімнату психологічного розвантаження.
				5. Матеріальне заохочення за перемоги учнів у конкурсах, олімпіадах, творчих конференціях в роботі МАН
				Група № 3 7. Провести фестиваль методичних вчительських ідей по кафедрах.
				Група № 4 6. Відвідувати уроки колег для набуття досвіду.
				Група № 5 1. Провести дослідження з проблем мотивації, проводити тренінги по розвитку мотивації.
				4. Надання дієвої методичної та психологічної допомоги.
				3. Розробити критерії морального і матеріального стимулювання кожного члена колективу.
10	6,8	8,4	7,6	10. Педагог, який стане працювати "з прохолодою", в нашому колективі швидко відчує несхвалення своїх колег.
				Група № 4 1. Відправляти педагога на цікаві курси підвищення кваліфікації.
				Група № 5 2. Надавати моральну підтримку.
				4. Тактовно вказувати на недоліки в роботі.
				7. <i>Виявляти причини роботи з «прохолодою», і відповідно до цього давати поради.</i>
				5. <i>Урізноманітнити форми і методи обміну досвідом,</i>

					<i>творчого ставлення до результатів своєї праці.</i>
					<i>3. Ознайомити з критеріями оцінювання ефективності роботи вчителя.</i>
					<i>6. Об'єктивно оцінювати діяльність вчителя при атестації</i>
28	6,9	7,0	7,0		28. У всіх вчителів в нашій школі високі вимоги до результатів своєї роботи.
					Група № 1 1. Співпрацювати вчителям нашої школи з передовими вчителями шкіл міста. Взаємне відвідання учителів відкритих уроків
					3. Проведення тематичних конференцій.
					Група № 3 2. Адміністрації продовжувати проводити моніторингове відстеження роботи вчителів по всім напрямкам. Враховувати результат при навантаженні на наступний навчальний рік.
					Група № 4 4. Сформувати загальні критерії оцінки роботи педагога.
64	6,9	8,0	7,4		64. Наявність відстаючих учнів всі вчителі в нашій школі розглядають як не доопрацювання свою і своїх колег.
					Група № 1 1. Обов'язкове відвідування батьками батьківських зборів, контроль за вихованням дитини
					Група № 3 3. Проводити міні педради з відстаючими учнями, їхніми батьками. (двічі на семестр).
					Група № 5 2. Вивчення психолого-педагогічних характеристик учнів
					<i>6. Вивчати досвід вчителів, які працюють успішно в цьому питанні</i>
					<i>7. Організувати індивідуальну роботу з батьками дітей, що мають початковий рівень підготовки, з підвищення рівня навчальних досягнень.</i>
					<i>4. Вивчити причини відставання і шукати індивідуальний підхід для вирішення ситуації, що створилася.</i>
					<i>5. Проводити сімейні вечори, спортивні змагання.</i>
56	6,4	7,2	6,8		56. Кожен вчитель у нашій школі впевнений, що якщо він запропонує ідею будь-якого експерименту, то зустрінє зацікавлене ставлення своїх колег.
					Група № 1 5. Провести семінар по оформленню матеріалів експерименту
					Група № 2 2. Провести презентацію досвіду роботи вчителів –

				експериментаторів.
				9. Залучати всіх учителів школи до експериментів.
				Група № 4 6. На методичному об'єднанні обговорювати ідеї експерименту.
				3. Формувати творчі групи для впровадження ідей експерименту.
				Група № 5 4. Чітко планувати заходи, спрямовані для проведення експерименту
				7. <i>Внести до рейтингу вчителів пункт «Участь в інноваціях»</i>
				1. <i>Створити творчі групи з розробки інноваційних проєктів(актуальність, обґрунтування, план реалізації і т.д.</i>
				8. <i>Матеріально заохочувати за виконану роботу</i>
				11. <i>Організувати дошку пошани.</i>
				10. <i>Проведення семінарів та практикумів з організації проєктної діяльності</i>
30	6,8	8,2	7,5	30. Учитель, що не займається самоосвітою, в нашому колективі буде відчувати себе "білою вороною".
				Група № 1 4. Спланувати роботу по самоосвіті, допомогти вчителю реалізувати свої ідеї.
				Група № 3 5. На засіданні МО щорічно учителям презентувати свою роботу з питань самоосвіти.
				Група № 5
				11.Залучати спонсорів для зміцнення матеріальної бази школи і класів
				10. INTERNET бібліотеки школи зробити доступним для кожного бажаючого.
				12. Зменшити кількість довготривалих нарад
				1. <i>Необхідно створити дієву систему стимулювання кожного вчителя до професійного зростання.</i>
				2. <i>Ввести систему консультативної допомоги колективу вчителів .</i>
				3. <i>Осучаснити матеріальну базу закладу.</i>
				8. <i>Продовжити проведення творчих звітів кожного вчителя.</i>
				7. <i>Об'єктивно оцінювати діяльність вчителя при атестації .</i>
				9. <i>Частіше і більше хвалити вчителів творчих , бажаючих рости .</i>
				6. <i>Ознайомити вчителів з критеріями оцінювання їх діяльності та при необхідності доопрацювати їх.</i>
58	7,4	6,8	7,1	58. У нас в школі немає недоброякісно працюючих педагогів.

				Група № 1 1. Підвищити матеріальне заохочення, за сумлінну працю
				Група № 4 2. Розробити кодекс вчителя школи.
67	6,9	8,4	7,6	67. Досвідчені вчителі з власної ініціативи допомагають своїм колегам.
				Група № 1 3. Молодим вчителям допомогти організувати вивчення передового досвіду досвідчених вчителів.
				2. Взаємне відвідування і аналіз уроків.
				Група № 2 1. Закріпити наставників за молодими вчителями
				Група № 4 4. Впроваджувати майстер - класи роботи досвідчених вчителів.
10	6,8	8,4	7,6	10. Педагог, який стане працювати "з прохолодою", в нашому колективі швидко відчує несхвалення своїх колег.
				Група № 2 1. Надавати моральну підтримку , підказати як краще себе поставити.
5	6,5	7,2	6,8	5. Вчителям для узгодження своїх дій один з одним не потрібна допомога директора школи або завуча.
				Група № 3 1. Питання, які не потребують втручання адміністрації, слід вирішувати на рівні методичного об'єднання.
				Група № 5 2. Членам колективу знаходити компромісні рішення, узгоджувати питання з психологом.
14	6,9	8,2	7,6	14. При розподілі навантаження між педагогами не виникає проблем, що вимагають адміністративного втручання.
				Група № 1 1. Співпраця з адміністрацією школи, та обговорення навантаження з вчителями
				Група № 2 2. Адміністрація повинна враховувати рішення МО.
				Група № 3 3. Розподіляти навантаження з урахуванням підсумків роботи вчителя
				Група № 4 4. Вивішувати навантаження на дошку оголошень і обговорювати їх заздалегідь.
24	6,8	8,6	7,7	24. Якщо рішення, прийняті адміністрацією, не знаходять підтримки в колективі, то завжди шукає компроміс.
				Група № 3

				1. Обговорення рішень адміністрації, які не знаходять підтримки у колективі, шляхом спільного обговорення на педрадах
33	6,7	8,4	7,6	33. Якщо між кимось із вчителів нашої школи виникає конфлікт, то інші прагнуть швидше погасити його.
				Група № 1
				8. Залучити, при необхідності, психологічну службу для вирішення конфлікту
				Група № 2
				6. Звернутись до профспілкового комітету за допомогою у вирішенні конфлікту.
				5. Організувати круглі столи для вирішення конфлікту
				Група № 3
				3. Проводити психологічні тренінги по вирішенню конфліктів.
				4. Питання трудових конфліктів вирішувати через комісію з трудових спорів за участі профспілкового комітету.
				Група № 4
				1. Більше спільних взаємних заходів.
				Група № 5
				2. Шукати різні шляхи виходу із конфлікту: звернутися за допомогою до психолога; звернутися за порадою до колег.
				7. Зробити кімнату релаксації для вчителів.
42	6,6	8,4	7,5	42. Кожного вчителя в нашій школі цікавить, на скільки добре інші вчителі роблять свою частину загальної роботи.
				Група № 1
				Група № 2
				3. Активно залучати пасивних вчителів до загальношкільної роботи.
				Група № 3
				2. Проводити творчі звіти вчителів,
				Група № 4
				1. Демонструвати роботу кращих вчителів школи.
				Група № 5
				4. Взаємне відвідування уроків різних профілів з наступним обговоренням.
51	6,4	7,2	6,8	51. Вчителі неохоче беруть участь у колективних обговореннях проблем школи, вважаючи, що це справа керівництва.
				Група № 1
				4. Обговорювати проблеми школи «адміністрація + колектив»
				Група № 3
				3. Дати можливість реально впливати на вирішення проблеми кожному члену колективу, при обговоренні проблем школи на

				загальних зборах, педрадах.
				Група № 4 2. Обговорювати проблеми школи на методоб'єднаннях, а потім з адміністрацією.
				5. <i>Активніше залучати кожного члена колективу не тільки до обговорення, а й до прийняття рішення.</i>
				1. <i>Обговорювати проблеми школи, використовуючи вертикальну схему: вчителі-керівники МО-адміністрація і навпаки.</i>
				6. <i>Створити банк ідей щодо вирішення проблем школи</i>
				7. <i>Вести облік відвідування співробітниками заходів, де обговорюються проблеми школи. Враховувати участь в житті школи при атестації та плануванні.</i>
8	6,3	6,6	6,5	8. У нашому колективі конфлікт між вчителями був би "надзвичайною подією"
				Група № 1 1. Покращувати мікроклімат в колективі загальними розважальними заходами
				Група № 2 5. Надавати психологічну допомогу у разі виникнення конфліктів.
				6. Виділити приміщення для організації кімнати емоційного розвантаження.
				Група № 4 2. Проводити психологічні тренінги з вирішення конфліктів
				3. <i>Систематично діагностувати морально-психологічний клімат у колективі.</i>
				4. <i>Проводити психологічні тренінги з метою підвищення якості психологічного клімату в колективі.</i>
				7. <i>Відрегулювати роботу комісії з трудових спорів.</i>
				8. <i>Організувати пошту довіри(конфедіційально).</i>
68	6,5	8,6	7,6	68. Якщо педагогічний колектив вважає, що адміністрація школи прийняла несправедливе рішення стосовно когось з учителів, він буде домагатися перегляду такого рішення.
				Група № 2 1. Звернути увагу адміністрації на більш об'єктивне оцінювання особистості вчителя як професіонала.
				Група № 3 3. Питання трудових конфліктів вирішувати через комісію з трудових спорів за участі профспілкового комітету.
				Група № 4 2. Активізувати роботу комісії по трудовим суперечкам та зробити її діяльність прозорою.
ЗА МЕТОДИКОЮ "МОТИВАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ				

ШКОЛИ"				
17	8,2	7,4	6,0	Б.17. Кожен педагог впевнений, що керівництво школи справедливо заохочує його роботу.
				Група № 1 1. Всі питання обговорювати на педрадах
				Група № 2 3. Більш прозоро висвітлювати аспекти заохочення роботи вчителів на стенді у методкабінеті.
				Група № 3 2. Адміністрації продовжувати проводити моніторингове відстеження роботи вчителів по всім напрямкам. Враховувати результат при навантаженні на наступний навчальний рік.
18	6,6	7,8	8,0	Б.18. Кожен педагог переконаний, що успішна робота в школі неможлива без постійного удосконалювання методів своєї діяльності.
				Група № 1 2. Удосконалювати методи діяльності вчителя, використання інноваційних технологій
				Група № 3 1. Організувати творчі семінари, тренінги для удосконалювання методів своєї діяльності.
				Група № 4 3. Доводити до відома колективу про високі досягнення вчителів новаторів.
21	6,2	8,0	7,8	Б.21. Кожен педагог охоче ділиться з колегами освоєними нововведеннями.
				Група № 1 2. Співпраця вчителів між собою, надання рекомендацій стосовно використання нововведень.
				Група № 2 3. Педагогу ділитися з колегами своїми нововведеннями на МО.
				Група № 3 4. Матеріально стимулювати прогресивне та раціональне нововведення учителя.
				Група № 4 1. Створити довірливу атмосферу в колективі на досягнення загальної мети.
23	7,2	6,2	8,2	Б.23. Кожен педагог має досить часу для освоєння або розробки педагогічних нововведень.
				Група № 5

				1. Зменшити кількість довготривалих засідань
				2. Зменшити кількість «макулатурних» папок та інших паперів.
				5. Зміцнити матеріальну базу кабінетів за рахунок держави
				3. Продумати план роботи на канікулах, щоб виділити час для самоосвіти.
				4. Розглядати можливість надання вчителям методичного дня.
29	8,3	7,2	6,9	Б.29. Кожен педагог має досить можливостей для професійного розвитку.
				Група № 2 2. Рекомендувати адміністрації організувати курси користувача комп'ютера для всіх бажаючих.
				Група № 3 1. Оформити щорічну підписку на фахові видання для кожного предмета за рахунок школи.
30	6,9	7,8	8,2	Б.30. Кожен педагог має конкретну мету підвищення свого професійного рівня на найближчу перспективу.
				Група № 1 2. Вивчати передовий педагогічний досвід вчителів
				Група № 2 1. Залучати вчителів до відвідування курсів, семінарів з метою підвищення професійного рівня.
				3. Адміністрації рекомендувати заохочувати вчителів морально і матеріально.
				Група № 5 4. Періодично вводити тестування, анкетування з метою підвищення професійного рівня вчителів
33	6,7	8,0	7,8	Б.33. Кожен педагог переконаний, що керівництво школи обов'язково помітить і відзначить роботу із саморозвитку.
				Група № 1 4. Адміністрацією школи відзначати роботу із саморозвитку вчителів матеріально
				Група № 2 2. Учителям не соромитися рекламувати свої досягнення у роботі.
				Група № 3 1.Проводити творчі звіти учителів

Додаток 3.3.2.3

**Загальний протокол результатів роботи експертної групи
«Оцінювання альтернативних пропозицій ідей конструктивних заходів і
визначення першочергових заходів щодо створення сприятливого
організаційно - інноваційного середовища»**

РА НГ	<i>Слабкі сторони організаційно-інноваційного середовища</i>	Важливо для мене	Важливо для організації	Можливість реалізації	Заг. ср. експертна оцінка	середня оцінка	РАНГ
	за методикою "Оцінювання характеристик колективу						
	А.1. Всі вчителі в нашій школі прагнуть зробити свою роботу якнайкраще.	заг	заг	заг	3,8		
1	8. Визначити проблемні питання роботи вчителів з предмета та паралелі для поліпшення взаємозв'язку між вчителями.	4,4	4,3	3,7	4,1	1	1
2	9. Ознайомити вчителів і вихователів з критеріями оцінювання їх діяльності і при необхідності доопрацювати	4,4	4,3	3,7	4,1	1,5	2
3	10. Раз на семестр проводити індивідуальні співбесіди завуч-учитель, вихователь.	4	4,3	3,9	4,1	2	3
4	4. Здійснювати суворий контроль за якістю роботи вчителя	3,9	4,6	3,6	3,8	3,5	4
5	6. Назначать відповідального за виконання певного завдання.	4,6	4	3,6	4	4,3	5
6	5. Запровадити систему заохочення за якісно виконану роботу	4,3	3,9	3,3	3,6	5	6
7	3. Уменьшіть наповнюваність класів.	4,9	4,3	1,6	3,5	5,3	7
8	7. Предоставіть можливість використання ТСО і наочності вчителі.	4,4	4,4	2,7	3,8	5,8	8
9	1. Увеличіть зарплату	5	3,9	1,3	3,3	6,8	9
10	2. Поощряють преміями та цінними призами	4,7	3	1,7	3,1	8	10
	А.10. Педагог, який стане працювати "з прохолодою", в нашому колективі швидко відчус неохвалення своїх колег				4		
1	4. Об'єктивно оцінювати діяльність вчителя при атестації.	4,6	4,7	4,3	4,5	1	1

2	1.Повисіть відповідальність Методичних Комісій при оцінці діяльності вчителя, вихователя, шукати шляхи їх вдосконалення з розробкою конкретних рекомендацій і виходом з пропозиціями до адміністрації школи з подальшого комплектування на наступний навчальний рік.	4,4	4,4	4	4,3	2	2
3	2. Прояснювати, чому педагог почав працювати «з прохолодою».	4,1	4,1	3,1	3,8	3,8	3
4	5. Оголосити конкурс Методичних комісій.	4	4,1	3,7	3,9	4	4
5	3.Формувати громадську думку через всі можливі форми.	4,1	4	3,3	3,8	4,3	5
	А.28. У всіх вчителів у нашій школі високі вимоги до результатів своєї роботи				4,1		
1	1. Ознайомити учителів і вихователів із критеріями оцінювання їх діяльності і при необхідності доопрацювати їх.	4,6	4,3	3,9	4,3	1	1
2	3. Заохочувати морально і матеріально за високі результати в роботі відповідно до нормативних документів Міністерства освіти і науки.	4,7	3,9	3,7	4,1	2	2
3	2. Проводити засідання Метод. Комісії у присутності заступника директора, який курирує даний предмет, на яких розглядати результати кожного члена МК.	3,9	4,3	4	4	3	3
	А.64. Наявність відстаючих учнів всі вчителі в нашій школі розглядають як не доопрацювання своєю і своїх колег				4,3		
1	4. Дотримання Єдиних вимог до навчально-виховному процесу і учневі.	4,6	4,6	3,6	4,3	1,3	1
2	1. Організувати індивідуальну роботу з батьками дітей, що мають початковий рівень підготовки, щодо підвищення рівня навчальних досягнень.	4,6	4,3	4	4,3	1,5	2
3	2. Чітко визначити день і час додаткових занять з дітьми, що мають початковий рівень підготовки (з невідпрацьованого часу).	4,6	4,3	4	4,3	2,8	3
4	3. Вивчити причини відставання і шукати індивідуальний підхід для виходу із ситуації.	4,4	4,1	3,4	4,1	3	4
	А.56. Кожен вчитель в нашій школі впевнений, що якщо він запропонує ідею-якого експерименту, то зустрине зацікавлене ставлення своїх колег				3,9		
1	3. Не заважати, іншому працювати,	4,6	4,3	3,6	4,1	1,5	1

	самореалізовуватися.						
2	1. Створити творчі групи з розробки інноваційних проектів	4,1	4,4	3,4	4	1,8	2
3	2.Рассматривать проекти на засіданні Методичної Комісії.	3,9	4,1	3,9	4	3,3	3
4	4. Формування внутрішньої мотивації до інноваційної діяльності через проведення семінарів та тренінгів.	4,1	4,4	3,3	3,9	3,5	4
5	5.Проведение семінарів та практикумів з проектної діяльності	3,4	3,9	3,4	3,6	5	5
	А.3. Кожен вчитель в нашій школі хоче бути в курсі всього нового за своєю спеціальністю				3,5		
1	1. Знайомство з нововведеннями на Методичних комісіях.	4,3	4,1	3,6	3,9	1	1
2	3. Забезпечити доступ до Інтернету всім педагогам.	4	4,4	2,3	3,6	2,3	2
3	5. Створення творчих груп за інтересами (з вивчення нового за своєю спеціальністю).	3,4	3,6	3,1	3,4	3,3	3
4	4. Комп'ютеризація та забезпечення матеріальної бази кабінетів.	3,9	4,4	2,3	3,5	3,5	4
5	2. Забезпечити методичний день кожному вчителю.	3,9	3,3	2,1	3,1	5	5
	А.30. Учитель, що не займається самоосвітою, в нашому колективі буде відчувати себе "білою вороною"				4,3		
1	3.Ознакоміть вчителів і вихователів з критеріями оцінювання їх діяльності і при необхідності доопрацювати їх.	4,4	4,4	3,9	4,2	1,5	1
2	2. Об'єктивно оцінювати діяльність вчителя при атестації.	4,7	4,7	4,1	4,5	1,8	2
3	1.Повисіть відповідальність Мет. Комис. при оцінці діяльності вчителя, вихователя, шукати шляхи їх вдосконалення з розробкою конкретних рекомендацій і виходом з пропозиціями до адміністрації школи з подальшого комплектування на наступний навчальний рік.	4,4	4,3	3,4	4	2,8	3
	А.39. Наші вчителі охоче переймають досвід наших колег				3,7		
1	1.Посещать уроки досвідчених педагогів.	4,6	4,1	3,6	4,1	1	1
2	5. Обов'язково інформувати Методичну Комісію про результати курсової перепідготовки, семінарів, конкурсів,	3,9	4,1	3,1	3,7	2,3	2

	виставок, що проводяться поза навчального закладу.						
3	4. Скласти картотеку передового та інноваційного досвіду в Україні.	4	4,3	3	3,7	3,1	3
4	2. Відвідувати відкриті уроки шкіл міста.	4	4,1	2,9	3,6	3,9	4
5	3. Забезпечувати заміни під час взаємовідвідування уроків.	4,1	3,7	2,9	3,5	4,4	5
	А.4. У нашій школі всі педагоги сумлінно виконують свої обов'язки.						
	А.13. Для забезпечення добросовісної роботи вчителів керівництву школи не потрібно вдаватися до жорстокого контролю				4		
1	1.Ознакомить вчителів і вихователів з критеріями оцінювання їх діяльності і при необхідності доопрацювати їх.	4,7	4,4	3,7	4,3	1	1
2	3.Встановити форму творчого звіту в кінці року.	4,3	4,1	3,9	4,1	2	2
3	2.Поощрять морально і матеріально за високі результати в роботі відповідно до нормативних документів Міністерства освіти і науки.	4,3	3,7	3,1	3,7	3	3
	А.49. У нашому колективі при невдачах ніхто не стане перекладати відповідальність на інших				3,9		
1	1.Психологу розробити методiku згуртування колективу.	3,9	4,3	3,6	3,9	2	1
	58. У нас у школі немає недоброякісно працюючих педагогів.				4		
1	1. Проводити засідання Методичних Комісій у присутності заступника директора, який курирує даний предмет, на яких розглядати результати кожного члена Методичної Комісії.	4,3	4,6	3,9	4,2	1,5	1
2	2. Методичної комісії скласти характеристику при атестації.	3,9	4,3	3,9	4	2,5	2
3	3. Формування громадської думки.	4,1	4,1	3,1	3,8	4	3
	А.14. При розподілі навантаження між педагогами не виникає проблем, що вимагають адміністративного втручання				3,8		
1	1. Давати пропозиції адміністрації про розподіл навчального навантаження з урахуванням думки заступника директора.	4	4,1	3,3	3,8	1	1
	А.41. Ніхто з учителів не прийме ради свого				3,7		

	колеги в багнети						
1	1. Давати раду якщо за них звертаються.	4	3,7	3,6	3,7	1	1
	А.24. Якщо рішення, прийняті адміністрацією, не знаходять підтримки в колективі, то завжди шукає компроміс				4		
1	2. Провести правовий лікнеп про сімейний, цивільному, адміністративному праві	4,3	4,3	3,4	4	1	1
2	1. Активізувати діяльність конфліктної комісії.	4,1	4,1	3,9	3,9	2	2
	А.51. Учителі неохоче беруть участь у колективних обговореннях проблем школи, вважаючи, що це справа керівництва				3,9		
1	1. Зобов'язати Методичні комісії до залучення кожного педагога до складання плану школи (лютий)	4	4,4	3,4	3,9	1,5	1
2	3. Вести суворий облік відвідування співробітниками заходів, де обговорюються проблеми школи. Враховувати роботу у житті школи при атестації та плануванні.	4,3	4,3	4	4,2	1,5	2
3	2. Проводити профспілкові збори 1 раз на рік, інформацію на дошці оголошень розміщувати 1 раз на місяць.	3,4	3,9	3,4	3,6	3	3
	А.7. У нашій школі кожен вчитель відчуває себе відповідальним за загальні результати.				4,1		
1	1. Через Методичну Комісії підвищувати відповідальність кожного співробітника за загальні результати, залучаючи до участі у всіх шкільних заходах.	3,7	4	3,6	3,7	1	1
	А.40. У нашому колективі існує єдине розуміння, якими повинні бути взаємовідношення між учнями і вчителем				4,2		
1	1. Виконання єдиних вимог до навчально-виховному процесу.	4,4	4,6	3,4	4,1	1	1
2	2. Не давати оцінку колегам у бесіді з учнями та батьками.	5	4,8	3,3	4,4	2	2
	А.8. У нашому колективі конфлікт між вчителями був би "надзвичайною подією"				4,3		
1	1. Враховувати психологічну сумісність вчителя-вихователя при комплектації.	4,9	4,6	3,7	4,3	1,8	1
2	2. Дотримуватися правил ділового спілкування.	4,6	4,6	3,9	4,3	2,3	2
	А.68. Якщо педагогічний колектив вважає, що адміністрація школи прийняла несправедливе рішення щодо когось із				4,2		

	вчителів, він буде домагатися перегляду такого рішення						
1	1. Активізувати роботу конфліктної комісії.	4,1	4,6	4	4,2	2	1
	А.36. В іншому колективі нашим вчителям навряд чи було б так цікаво працювати.				4,1		
1	1. Інформувати колектив про результати та переваги школи.	4	4,6	3,7	4,1	1	1
	А.54. При обговоренні важливих питань у колективі завжди прислухаються до думки кожного вчителя.				3,9		
1	1. Цікаві ідеї надавати у вигляді проектів.	3,9	4,1	3,9	3,9	1	1
	А. 69. У нашому колективі педагогів багато що пов'язує, і чийсь відхід в іншу школу мало ймовірний.				3,8		
1	1. З'ясувати причини, що спонукали до відходу зі школи.	4,3	3,9	3,4	3,8	1	1
	За методикою «Оцінювання мотиваційного середовища освітньої організації».						
	Б. 2. Кожен педагог школи впевнений в об'єктивності оцінки його роботи.				4,1		
1	5. Встановити єдині вимоги до об'єктивного оцінювання заходів.	4,4	4,3	3,9	4,3	1	1
2	1. Підвищити відповідальність Методичних Комісій при оцінці діяльності вчителя, вихователя, шукати шляхи їх вдосконалення з розробкою конкретних рекомендацій і виходом з пропозиціями до адміністрації школи з подальшого комплектування на наступний навчальний рік.	4,3	4,3	3,9	4,1	2,3	2
3	3. Кожному педагогу глибоко і вдумливо читати планування, бути готовим до нього.	4,1	4,6	4	4,2	3,5	3
4	2. Заступникам директора і керівникам Методичних Комісій давати глибокий аналіз проведених заходів і робити відповідні висновки.	4,1	4,3	3,9	4,1	4,3	4
5	4. Вести чіткий контроль і аналізувати виконання намічених заходів не менше 2-х разів на семестр наказами.	3,6	4,4	3,7	3,9	4,8	5
6	6. Інформувати колектив.	4,1	3,9	3,9	3,9	5,3	6
	Б. 14. Кожен педагог школи вважає, що форми морального заохочення в школі досить різноманітні і привабливі				4,1		
1	1. Форми морального заохочення в школі повинні бути голосні, конкретні, колегіальні.	4,3	4,1	3,6	4	1,5	1

2	2. Заохочувати морально і матеріально за високі результати в роботі відповідно до нормативних документів Міністерства освіти і науки.	4,4	4,3	3,9	4,2	1,5	2
	Б. 17. Кожен педагог школи впевнений, що керівництво справедливо заохочує його роботу.				3,8		
1	3. Ознайомити вчителів і вихователів з критеріями оцінювання їх діяльності і при необхідності доопрацювати їх.	4,4	4	3,6	3,9	1,3	1
2	1. Вести чіткий контроль і аналізувати виконання намічених заходів не менше 2-х разів на семестр наказами.	4	4,1	3,6	3,9	2,3	2
3	2. Вносити пропозиції адміністрації по заохочень Методичними комісіями.	4,1	3,9	3	3,6	2,5	3
	Б. 19. Кожен педагог школи має чіткі і конкретні цілі вдосконалення своєї роботи.				3,8		
1	1. Обговорювати мети вдосконалення роботи на Методичній комісії.	3,9	4	3,7	3,8	1,3	1
2	2. Раз в семестр проводити індивідуальні співбесіди завуч-учитель, вихователь.	4,1	3,9	3,3	3,8	1,8	2
	Б. 20. Кожен педагог школи вважає дуже цікавим шукати або придумувати педагогічні новації				3,4		
1	1. Скласти картотеку передового та інноваційного досвіду в Україні.	3,7	3,7	3,3	3,5	1,5	1
2	2. Проводити презентації на тему «Педагогічні інновації» в атестаційний і між атестаційний період.	3,6	3,7	2,9	3,3	1,5	2
	23. Кожен педагог школи має достатньо часу для освоєння або розробки педагогічних нововведень				3,3		
1	1. Розглядати можливість надання вчителям методичного дня і здійснювати контроль за результатами використання цього дня.	3,3	3,1	2,6	3,1	1	1
2	2. Продумати план роботи в канікули, щоб вивільнити час для самоосвіти.	3,9	3,7	3,1	3,6	2	2
	Б. 24. Кожен педагог школи отримує від школи підтримку і допомогу у вдосконаленні своєї роботи.				3,8		
1	1. Створити можливість доступу до комп'ютера, принтера, ксероксу.	4,3	4,1	3,1	3,8	1	1
	Б. 25. Кожен педагог школи переконаний, що для нього особисто освоєння інновацією				3,6		

	не вимагає надзусиль						
1	1. Доступно роз'яснювати форми і методи педагогічних інновацій.	3,7	3,7	3,6	3,7	1,3	1
2	2. Систематично освоювати педагогічні інновації щоб уникнути пропусків в роботі.	3,7	4,1	3,3	3,7	1,8	2
3	3. Скласти картотеку передового та інноваційного досвіду в Україні.	3,6	3,9	3,1	3,6	3	3
4	4. Провести презентації, знайомства з інноваціями і провести обговорення їх.	3,4	3,7	3,1	3,4	4	4
	Б. 26. Кожен педагог школи впевнений, що участь в інноваційній роботі школи обов'язково буде відзначено заохоченням і визнанням керівництва.				4		
1	2. Встановити формат оформлення заходів.	4,6	4,3	3,7	4,2	1	1
2	3. Поощряють морально і матеріально за високі результати в роботі відповідно до нормативних документів Міністерства освіти і науки.	4,3	4	3,1	3,8	2,3	2
3	1. Створити творчі групи з розробки інноваційних проектів	4,1	4,1	3,3	3,8	2,8	3
	Б. 32. Кожен педагог школи переконаний, що професійний зростання пов'язане із зростанням матеріального благополуччя.				4		
1	1. Ознайомити вчителів і вихователів з критеріями оцінювання їх діяльності і при необхідності доопрацювати їх.	4,6	4,1	3,6	4,1	1,5	1
2	2. Заохочувати морально і матеріально за високі результати в роботі відповідно до нормативних документів Міністерства освіти і науки.	4,3	4,1	3,4	3,9	3	2
	Б. 33. Кожен педагог школи переконаний, що керівництво школи обов'язково помітить і заохотить роботу з саморозвитку.				3,9		
1	1. Ознайомити вчителів і вихователів з критеріями оцінювання їх діяльності при необхідності доопрацювати їх.	4,3	4,3	3,6	4	1,5	1
	Б. 36. Кожен педагог школи вважає для себе необхідним постійний професійний розвиток.						
1	1. Враховувати думку батьків і дітей при оцінюванні діяльності вчителя і вихователя.	3,9	4	3,4	3,7	1	1
	За методикою «Оцінка функції керівництва»						

	В.10. У разі зривів, невдач, відхилень від звичайного ритму в ході роботи ніколи не йде активний пошук винних.				3,8		
1	1. У разі зриву звичайного ритму доводити пошук винних до кінця з відповідними висновками.	4	4,1	3,4	3,8	1	1
	В.12. Вчителі не часто вважають рішення, прийняті керівництвом школи, помилковими або спрямованими проти них.				4		
1	1. Створити творчу групу захисту прав педагога.	4,7	4,3	3,7	4,2	1	1
2	2. Вивчити Концепцію національного виховання.	3,7	4	3,9	3,8	2	2
	В.13. Коли мова заходить про адміністрацію школи, вчителі зазвичай не говорять: "Ці там, нагорі"						
	В.14. Вчителі, загалом-то, хочуть брати участь в управлінні. Їх не влаштовує роль виконавців						
	В 15. Народи тривають продуктивно і не дуже довго. Відбувається обговорення суті питання, а не боротьба самолюбства.				3,9		
1	1. Дотримуватися регламенту нарад.	4,3	3,7	3,7	3,9	1	1
	В.16. Наскільки добре вчитель справляється зі своїми обов'язками, він дізнається дуже часто				4		
1	1. Ознайомити вчителів і вихователів з критеріями оцінювання їх діяльності і при необхідності доопрацювати їх.	4,4	4,3	4,1	4,3	1	1
2	2. Відзначати успіхи вчителя у присутності дітей, щоб діти пишалися своїм учителем.	4,1	4	3,9	4	2,3	2
3	3. Створити творчу групу з розробки рейтингової системи діяльності вчителя.	4	4	3,4	3,8	2,8	3
	В.17. Багато вчителів вважають, що адміністрація школи вірно оцінює їх роботу.				4,2		
1	2. Підвищити відповідальність Методичних Комісій при оцінці діяльності вчителя, вихователя, шукати шляхи їх вдосконалення з розробкою конкретних рекомендацій і виходом з пропозиціями до адміністрації школи з подальшого комплектування на наступний навчальний рік.	4,4	4,4	4	4,3	1	1

2	1. Ознайомити вчителів і вихователів з критеріями оцінювання їх діяльності і при необхідності доопрацювати їх.	4,6	4,3	4	4,2	2	2
	В.18. Вчителі добре знають критерії, за якими керівники школи оцінюють их роботу.				4		
1	1. Ознайомити вчителів і вихователів з критеріями оцінювання їх діяльності і при необхідності доопрацювати їх.	4,6	4,3	3,7	4,1	1	1
2	2. Заохочувати морально і матеріально за високі результати в роботі відповідно до нормативних документів Міністерства освіти і науки.	4,3	4	3,6	3,9	2	2
	В.19. Адміністрація школи прагне контролювати роботу педагогів так, щоб вони заздалегідь знали про майбутню контролі.				3,5		
1	1. Контроль за роботою педагога здійснювати згідно річного плану	3,6	4	3,7	3,5	1	1

Додаток 3.3.2.4

**Загальний протокол результатів роботи експертної групи
«Оцінювання альтернативних пропозицій ідей конструктивних заходів і
визначення першочергових заходів щодо створення сприятливого
організаційно - інноваційного середовища»**

Загальна сума балів експертної оцінок	1. Важно для мене	2. Важно для організації	3. Можливість реалізації	Сума експертних оцінок	Ср. знач. оцінок експертів	Ранг	Слабкі сторони організаційно-інноваційного середовища
							КОНСТРУКТИВНІ ЗАХОДИ ЩОДО СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО ОРГАНІЗАЦІЙНО - ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА. / СЛАБКІ СТОРОНИ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА
за методикою "Оцінювання характеристик колективу»							
							А. № 1. Усі вчителі в нашій школі прагнуть зробити свою роботу якнайкраще.
14,3	5	5	4,3	14,3	4,77	1	6. Активне впровадження інноваційних технологій.
14,2	4,9	4,9	4,4	14,2	4,73	2	16. Призначати відповідального за виконання певного завдання.
13,9	5	4,2	4,7	13,9	4,63	3	12. Заохочувати активних вчителів вихідними днями в канікулярний час
13,7	4,8	4,8	4,1	13,7	4,57	4	11. Обмін досвідом у межах свого МО, міста.
13,6	4,7	4,8	4,1	13,6	4,53	5	13. Зробити стенд вчителів «Наші досягнення»
13,5	4,6	4,4	4,5	13,5	4,5	6	8. Впроваджувати особистісно-орієнтований підхід у роботі з учнями і батьками.
13,4	4,6	4,5	4,3	13,4	4,47	7	10. Вести постійний моніторинг діяльності вчителя з питань організації навчально-виховного процесу.
13,3	4,6	4,7	4	13,3	4,43	8	5. Постійне вивчення передового педагогічного досвіду на рівні школи, міста, країни.
13,1	5	4,6	3,5	13,1	4,37	9	15. Запровадити систему заохочення за якісно виконану роботу
13,1	5	5	3,1	13,1	4,37	10	17. Предоставити можливість використання ТСО і наочності вчителі.
12,5	4,7	4,4	3,4	12,5	4,17	11	4. Враховувати найкращу роботу вчителя при розподілі навантаження
12,3	4,2	4,2	3,9	12,3	4,1	12	7. Розробити критерії морального і матеріального стимулювання кожного члена колективу.
11,8	4,8	4,8	2,2	11,8	3,93	13	2. Забезпечити школу методичними матеріалами і технічними засобами не за рахунок вчителів
11,6	5	4,1	2,5	11,6	3,87	14	1. Зменшити наповнюваність класів
11,2	4,8	4,7	1,7	11,2	3,73	15	3. Поліпшити матеріальну базу
11,1	4,6	3,8	2,7	11,1	3,7	16	14. Заохочувати преміями та цінними призами
9,9	3,5	3,3	3,1	9,9	3,3	17	9. Розробити дієву систему заохочень і покарань.
							А. 10. Педагог, який стане працювати «з прохолодою», в нашому колективі швидко відчус неохвалення своїх колег.
14	5	4,9	4,1	14	4,67	1	6. Об'єктивно оцінювати діяльність вчителя при атестації.

13,4	4,6	4,8	4	13,4	4,47	2	2. Урізноманітнити форми і методи обміну досвідом творчого ставлення до результатів своєї праці.
12,5	4,6	4,7	3,2	12,5	4,17	3	5. Формувати громадську думку через всі можливі форми.
12,4	4,2	4,7	3,5	12,4	4,13	4	1. Виявляти причини «прохолодою», і відповідно до цього давати поради.
12,3	4,2	4,5	3,6	12,3	4,1	5	4. Розробити критерії оцінювання ефективності роботи вчителя.
12,1	4,2	4,2	3,7	12,1	4,03	6	3. Вести рейтинг вчителів методичного об'єднання.
							А. 64. Наявність відстаючих учнів всі вчителі в нашій школі розглядають як не доопрацювання своєю і своїх колег.
14,2	4,8	4,9	4,5	14,2	4,73	1	5. Тісний контакт з психологом та батьками.
13,4	4,6	4,6	4,2	13,4	4,47	2	2. Здійснювати індивідуальний підхід до питання про відстаючих.
13,4	4,4	4,8	4,2	13,4	4,47	3	6. Створити систему індивідуальної роботи з нужденними учнями.
13	4,8	4,7	3,5	13	4,33	4	7. Психологічна допомога вчителям для вирішення проблеми щодо поліпшення навчання відстаючих учнів.
12,2	4,2	5	3	12,2	4,07	5	8. Організувати індивідуальну роботу з батьками дітей, що мають початковий рівень підготовки, щодо підвищення рівня навчальних досягнень.
10,3	3,6	4,2	2,5	10,3	3,43	6	11. Проводити сімейні вечори, спортивні змагання.
12,8	4,5	5	3,3	12,8	4,27	7	9. Вивчити причини відставання і шукати індивідуальний підхід для вирішення ситуації, що створилася.
12,7	4,9	4,7	3,1	12,7	4,23	8	1. Покращити роботу вчителів за рахунок технічного забезпечення
11,7	5	4,1	2,6	11,7	3,9	9	10. Надати методичний день для самоосвіти.
13,7	5	5	3,7	13,7	4,57	10	3. Здійснювати конкурсний відбір при зарахуванні до школи
13,8	4,8	4,8	4,2	13,8	4,6	11	4. Вивчати досвід вчителів, які працюють успішно в цьому питанні.
							А. 2. У нашому колективі всіх хвилює, якою буде наша школа в майбутньому
14,4	4,6	4,8	5	14,4	4,8	1	1. Розробити Кодекс честі педагога школи
14,2	4,9	5	4,3	14,2	4,73	2	2. Періодично обговорювати проблеми школи з подальшим моніторингом.
13	4,4	5	3,6	13	4,33	3	4. Регулярно рекламувати школу, досягнення.
12,2	4,7	5	2,5	12,2	4,07	4	5. Проводити заняття в оснащених і сучасних класах.
11,2	4,6	4,7	1,9	11,2	3,73	5	3. Сприяти розподілу матеріальних засобів у міру реальної необхідності для кожної конкретної школи в місті.
11,6	4,6	4,6	2,4	11,6	3,87	6	6. Зменшення навантаження на учнів.
							А. 56. Кожен вчитель в нашій школі впевнений, що якщо він запропонує ідею-якого експерименту, то зустрінє зацікавлене ставлення своїх колег.
14,5	4,9	5	4,6	14,5	4,83	1	2. Експерименти, пропонувані колегами, повинні бути реально здійсненими

14,2	4,6	5	4,6	14,2	4,73	2	5. Внести до рейтингу вчителів пункт «Участь в інноваціях».
13,4	4,8	4,8	3,8	13,4	4,47	3	6. Кожен вчитель повинен мати можливість зрозуміти суть даного експерименту, щоб мати можливість висловити свою думку про необхідність даної роботи.
13,2	4,7	4,5	4	13,2	4,4	4	4. Періодично обговорювати проблеми школи з корекційної роботою психолога.
12,2	4,3	4,8	3,1	12,2	4,07	5	8. Якщо на особистому рівні кожен вчитель буде прагнути до експерименту. тоді ініціаторів буде більше.
12,1	4,1	4,5	3,5	12,1	4,03	6	11. Проведення семінарів та практикумів з організації проектної діяльності
11,4	3,9	5	2,5	11,4	3,8	7	7. Створити творчі групи з розробки інноваційних проектів (актуальність, обґрунтування, план реалізації і т.д.)
12,7	4,4	4,5	3,8	12,7	4,23	8	10. Заохочувати за виконану роботу, організувати дошку пошани.
14,7	5	4,9	4,8	14,7	4,9	9	1. Формувати колектив однодумців.
13,9	5	4,8	4,1	13,9	4,63	10	3. Організація психологічних тренінгів, що сприяють внутрішньому розкріпаченню вчителя для розвитку ініціативності у професійній діяльності
13,7	5	4,9	3,8	13,7	4,57	11	9. Не заважати іншому працювати, само реалізовуватися.
							А. 3. Кожен вчитель в нашій школі хоче бути в курсі всього нового за своєю спеціальністю.
14,4	5	5	4,4	14,4	4,8	1	5. Вчителям частіше відвідувати уроки колег.
13,8	4,7	4,9	4,2	13,8	4,6	2	1. Необхідно дієва система стимулювання кожного вчителя до професійного зростання
13,1	4,3	4,8	4	13,1	4,37	3	3. Знайомство з нововведеннями на МО
13	5	5	3	13	4,33	4	8. Комп'ютеризація та забезпечення матеріальної бази кабінетів.
12,6	4,3	4,8	3,5	12,6	4,2	5	9. Створення творчих груп за інтересами.
12,4	4,4	4	4	12,4	4,13	6	7. Забезпечити доступ до Інтернету всім педагогам.
12,2	5	4,7	2,5	12,2	4,07	7	10. Зменшити наповнюваність класів.
11,5	5	4,1	2,4	11,5	3,83	8	4. Забезпечити методичний день кожному вчителю.
11,2	4,9	4,5	1,8	11,2	3,73	9	2. Підвищити матеріальну базу установи, забезпечити ТСО, методичною і спеціальною літературою.
10,8	4,1	4,3	2,4	10,8	3,6	10	6. Курси за інтересами (багато профільний вчитель).
							А. 30. Учитель, що не займається самоосвітою, в нашому колективі буде відчувати себе «білою вороною».
14,3	5	4,9	4,4	14,3	4,77	1	6. Об'єктивно оцінювати діяльність вчителя при атестації.
13,6	4,7	4,8	4,1	13,6	4,53	2	1. Необхідно дієва система стимулювання кожного вчителя до професійного зростання
13,5	5	5	3,5	13,5	4,5	3	5. Заохочувати і стимулювати спілкування, обмін інформацією між колегами.
13,4	4,7	4,6	4,1	13,4	4,47	4	7. Частіше і більше хвалити вчителів творчих, бажаючих рости.
13,1	4,8	4,7	3,6	13,1	4,37	5	2. Запровадити систему консультативної допомоги колективу вчителів.

13	4,9	4,6	3,5	13	4,33	6	9. Ознайомити вчителів з критеріями оцінювання їх діяльності і при необхідності доопрацювати їх.
12,5	5	5	2,5	12,5	4,17	7	3. Осучаснити матеріальну базу установи.
11,5	4,7	4,2	2,6	11,5	3,83	8	8. Вчителів в самоосвіті нагороджувати матеріальними заохоченнями.
8,8	2,4	3,9	2,5	8,8	2,93	9	4. Запровадити систему проведення творчих звітів кожного вчителя.
							A. 4. У нашій школі всі педагоги сумлінно виконують свої обов'язки.
13,8	4,7	4,8	4,3	13,8	4,6	1	2. Необхідно дієва система стимулювання кожного вчителя до професійного зростання
12,5	4,8	4,6	3,1	12,5	4,17	2	5. З'ясувати причину і стимулювати роботу матеріально і морально.
12,4	4,5	4,3	3,6	12,4	4,13	3	4. Несумлінність окремих членів колективу має бути відома всьому колективу.
11,9	3,8	4,4	3,7	11,9	3,97	4	1. Посилити контроль і самоконтроль за виконанням обов'язків.
10,3	3,6	3,8	2,9	10,3	3,43	5	3. Запровадити систему адміністративних і матеріальних покарань за недбале ставлення до своїх обов'язків.
							A. 13. Для забезпечення добросовісної роботи вчителів керівництву школи не потрібно вдаватися до жорстокого контролю.
14,3	4,9	4,9	4,5	14,3	4,77	1	2. Чітко вибудувати правила внутрішнього розпорядку (доступно, відкрито)
13,5	4,6	4,9	4	13,5	4,5	2	1. Необхідно розумне поєднання всіх форм контролю, з урахуванням кадрового складу.
7,2	2,6	2,8	1,8	7,2	2,4	3	7. Надати можливість виконувати обов'язки директора школи.
11,8	4,3	4,3	3,2	11,8	3,93	4	5. Заохочувати морально і матеріально за високі результати в роботі і карати за байдужість.
10,6	3,3	4,1	3,2	10,6	3,53	5	6. Встановити форму творчого звіту в кінці року.
13,6	4,7	4,6	4,3	13,6	4,53	6	3. Вивчити і виконувати свої посадові обов'язки.
13,6	4,8	4,7	4,1	13,6	4,53	7	4. Ознайомити вчителів з критеріями оцінювання їх діяльності, систематично контролювати її.
							A. 58. У нас у школі немає недоброякісно працюючих педагогів.
13,4	4,7	4,8	3,9	13,4	4,47	1	1. Жорсткий контроль адміністрації.
12,9	4,6	4,7	3,6	12,9	4,3	2	2. Взаємне відвідування уроків з наступним обговоренням і консультативною допомогою.
							A. 14. При розподілі навантаження між педагогами не виникає проблем, що вимагають адміністративного втручання.
13,9	4,6	4,9	4,4	13,9	4,63	1	1. Розробити критерії оцінювання результативності роботи кожного педагога.
12,6	4,7	4,4	3,5	12,6	4,2	2	2. Адміністрації враховувати особливості соціальних умов, психологічні особливості, результати рейтингу і рівень майстерності вчителів.
11,9	4,5	4	3,4	11,9	3,97	3	3. Розподіл навантаження на засіданні МО у присутності адміністрації.

11,2	4	4	3,2	11,2	3,73	4	4. Оголошено майбутньої навантаження за рік вперед з аргументами і урахуванням напрацювань минулих років.
10,1	3,4	3,8	2,9	10,1	3,37	5	5. Давати пропозиції адміністрації про розподіл навчального навантаження з урахуванням думки колективу.
							А. 59. У керівництва рідко виникають проблеми через неузгодженість дій окремих педагогів, які працюють разом
14,7	5	5	4,7	14,7	4,9	1	5. Налагодити чітку схему поширення інформації.
13,7	4,7	4,8	4,2	13,7	4,57	2	4. Погоджувати дії згідно з обов'язками.
13,7	4,9	4,9	3,9	13,7	4,57	3	6. Враховувати психологічну сумісність
12,4	4,5	4,5	3,4	12,4	4,13	4	2. Постійний психологічний супровід у вирішенні виникаючих проблем.
12,3	4,4	4,1	3,8	12,3	4,1	5	1. Вирішувати конфліктні ситуації на рівні МО
11,5	4,2	4,3	3	11,5	3,83	6	3. Проводити психологічні тренінги з метою підвищення бажання вчителів працювати в команді.
11,5	3,4	4,4	3,7	11,5	3,83	7	7. Влаштувати круглі столи, проводити спільний відпочинок.
11,5	4,5	4,6	2,4	11,5	3,83	8	8. Організувати кімнату психологічного розвантаження.
							А. 51. Вчителі неохоче беруть участь у колективних обговореннях проблем школи, вважаючи, що це справа керівництва.
12,7	4,6	4,2	3,9	12,7	4,23	1	1. Активніше залучати кожного члена колективу не тільки до обговорення, а й до прийняття рішення.
13,1	4,7	4,6	3,8	13,1	4,37	2	2. Обговорювати проблеми школи, використовуючи вертикальну схему: вчителі-керівники МО-адміністрація і назад.
13,4	4,6	4,9	3,9	13,4	4,47	3	3. Створити банк ідей щодо вирішення проблем школи
13,2	4,1	4,8	4,3	13,2	4,4	4	4. Вести облік відвідування співробітниками заходів, де обговорюються проблеми школи. Враховувати роботу у житті школи при атестації та плануванні.
13,6	4,5	4,6	4,5	13,6	4,53	5	5. Проводити профспілкові збори 1 раз на рік, інформацію на дошці оголошень розміщувати 1 раз на місяць.
11,7	4	4,3	3,4	11,7	3,9	6	6. Влаштувати чаювання, де будуть обговорюватися проблеми мирним шляхом.
13,7	4,9	5	3,8	13,7	4,57	7	7. проводити цікаві заходи, заохочувати кінцевий результат
							А. 7. У нашій школі кожен вчитель відчуває себе відповідальним за загальні результати
14,5	4,8	4,8	4,9	14,5	4,83	1	6. Не давати оцінку колегам у бесіді з учнями та батьками.
13,8	4,6	4,5	4,7	13,8	4,6	2	4. Доводити до відома колективу рейтинг школи по місту.
13,56	4,56	4,8	4,2	13,56	4,52	3	5. Організувати роботу вчителів на паралелі, щоб відстежити результативність одного вчителя на одному учнівському колективі.
12,4	4,6	4,6	3,2	12,4	4,13	4	2. Проводити психологічні тренінги з метою

							підвищення бажання вчителів працювати в команді.
12,4	4,4	4,3	3,7	12,4	4,13	5	3. Впровадити систему проведення конкурсних заходів між предметними методичними об'єднаннями.
11,6	4	4,2	3,4	11,6	3,87	6	1. Ввести експертну оцінку роботи кожного, залучаючи батьків та громадськість.
							А. 8. У нашому колективі конфлікт між вчителями був би "надзвичайною подією"
14,4	4,9	5	4,5	14,4	4,8	1	5. Дотримуватися правил ділового спілкування.
13,7	4,8	4,8	4,1	13,7	4,57	2	6. Виявлять причини конфлікту і вирішувати їх відразу.
12,8	4,5	4,6	3,7	12,8	4,27	3	1. Систематично діагностувати морально-психологічний клімат у колективі.
12,3	4,3	4,3	3,7	12,3	4,1	4	2. Активізувати роботу профспілкового комітету з попередження і вирішення конфліктних ситуацій в колективі.
12	4,1	4,3	3,6	12	4	5	4. Відрегулювати роботу комісії з трудових спорів
11,7	4,4	4,3	3	11,7	3,9	6	3. Проводити психологічні тренінги з метою підвищення якості психологічного клімату в колективі.
9,9	3,4	3,4	3,1	9,9	3,3	7	7. Організувати пошту довіри (анонімно).
							А. 53. Серед вчителів не виникає серйозних розбіжностей при розподілі педагогічного навантаження
13,5	5	4,9	3,6	13,5	4,5	1	4. Справедливо розподіляти навантаження з урахування думки адміністрації, колективу, колег.
13,4	4,7	4,5	4,2	13,4	4,47	2	2. Адміністрації враховувати особливості соціальних умов, психологічні особливості, рейтинг і рівень майстерності вчителів.
13,2	4,8	5	3,4	13,2	4,4	3	3. Проблема навантаження повинна вирішуватися спільно, враховуючи професіоналізм.
12,9	4,5	4,5	3,9	12,9	4,3	4	1. Зробити попередній розподіл навчального навантаження прозорою та доступною.
							А. 68. Якщо педагогічний колектив вважає, що адміністрація школи прийняла несправедливе рішення щодо когось із вчителів, він буде домагатися перегляду такого рішення.
13,5	4,8	4,8	3,9	13,5	4,5	1	3. Обговорювати проблеми школи, використовуючи вертикальну схему: вчителі-профспілка-адміністрація.
12,9	4,8	4,8	3,3	12,9	4,3	2	6. Не боятися висловлювати свою думку.
12,3	4,6	4,4	3,3	12,3	4,1	3	5. Активізувати роботу комісії з трудових спорів.
11,7	4,2	4,3	3,2	11,7	3,9	4	2. Підвищити роль профспілкового комітету у вирішенні трудових спорів.
11,1	3,4	4,1	3,6	11,1	3,7	5	1. Первинне обговорення так званого «несправедливого рішення» на засіданні МО
10,4	3,7	4	2,7	10,4	3,47	6	4. Створити систему заходів в позаурочний час з метою сплячівання педколективу.
							А. 18. Всі члени колективу - патріоти нашої школи
14,3	5	5	4,3	14,3	4,77	1	3. Створення сприятливої атмосфери для роботи і дозвілля.

12,8	4,5	4,5	3,8	12,8	4,27	2	2. Проводити психологічні тестування з метою виявлення бажання вчителя працювати на користь школи.
9,8	3,6	3,4	2,8	9,8	3,27	3	1. Запровадити систему заохочень і покарань.
За методикою "Оцінювання мотиваційного середовища освітньої організації»							
							Б. 16. Кожен педагог школи вважає, що оплата його праці залежить від результатів його роботи
13,7	4,8	4,8	4,1	13,7	4,57	1	1. Розробити критерії оцінювання результативності роботи кожного педагога.
13,3	4,9	4,6	3,8	13,30	4,43	2	3. Враховувати рейтинг вчителя при розподілі навантаження вчителя.
12,2	4,8	4,4	3	12,2	4,07	3	4. Преміювання: добрим словом, навантаженням, путівкою, медаллю.
10,6	3,6	3,7	3,3	10,6	3,53	4	2. Запровадити систему заохочень і покарань.
							Б. 23. Кожен педагог школи має достатньо часу для освоєння або розробки педагогічних нововведень.
14	5	4,8	4,2	14	4,67	1	2. Необхідно раціонально розподілити обов'язки серед членів колективу.
14	4,8	4,7	4,5	14	4,67	2	3. Продумати план роботи на канікулах, щоб виділити час для самоосвіти.
11,5	4,6	3,7	3,2	11,5	3,83	3	1. Забезпечити методичний день кожному вчителю
11	4,8	4,8	1,4	11	3,67	4	5. Скоротити навантаження, збільшити зарплату
12,9	5	4,6	3,3	12,9	4,3	5	4. Розглядати можливість надання вчителям методичного дня.
							Б. 25. Кожен педагог школи переконаний, що для нього особисто освоєння педагогічних інновацій не вимагає над зусиль.
13,9	4,9	4,8	4,2	13,9	4,63	1	3. Доступно роз'яснювати форми і методи педагогічних інновацій.
13,7	4,7	4,9	4,1	13,7	4,57	2	7. Систематично освоювати педагогічні інновації щоб уникнути пропусків в роботі.
13,4	4,7	4,7	4	13,4	4,47	3	1. Вивчати та впроваджувати передовий педагогічний досвід.
13,4	4,9	4,8	3,7	13,4	4,47	4	4. Систематично освоювати педагогічні інновації щоб уникнути пропусків в роботі.
13,2	5	5	3,2	13,2	4,4	5	8. Розвантажити вчителя. Звільнити від роботи, яка не відноситься до педагогічної діяльності.
12,1	4,8	4,8	2,5	12,1	4,03	6	2. Підвищити матеріально-технічну базу.
11,4	4,6	4,6	2,2	11,4	3,8	7	5. Чим вище рівень професіоналізму - вища зарплата.
8,2	3	2,9	2,3	8,2	2,73	8	6. Робота у відпустці (новий сертифікат) - заохочення
							Б. 32. Кожен педагог школи переконаний, що професійний зростання пов'язане із зростанням матеріального благополуччя.
12,2	4,8	4,5	2,9	12,2	4,07	1	1. Удосконалювати систему матеріального і морального стимулювання
10,4	3,7	3,8	2,9	10,4	3,47	2	2. Створити умови для здорової конкуренції.
За методикою «Оцінювання функції керівництва»							
							Б. 14. Вчителі, загалом-то, хочуть брати участь в управлінні. Їх не влаштовує роль виконавців.
14,5	4,8	4,9	4,8	14,5	4,83	1	1. Дотримуватися субординації у відносинах.

13,4	4,6	4,9	3,9	13,4	4,47	2	6. Організація Школи резерву.
12,6	3,8	4,5	4,3	12,6	4,2	3	3. Конкретизувати мету і завдання роботи вчителів.
12,5	4,5	4,2	3,8	12,5	4,17	4	2. Активнее залучати кожного члена колективу не тільки до обговорення, а й до прийняття рішення.
11,9	4,2	4,1	3,6	11,9	3,97	5	7. Визначити коло обов'язків у колективі.
11	4,2	4	2,8	11	3,67	6	4. Призначати на відповідальні посади бажаючих.
9,6	3,1	3,3	3,2	9,6	3,2	7	5. Заохочення другого додаткового освіти

ДОДАТОК К

**ВПРОВАДЖЕННЯ
«ІНДИВІДУАЛЬНОЇ» ПРОГРАМИ –
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОГО КОМПОНЕНТУ ДОСЛІДЖЕННЯ
ВНУТРІШНЬОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ
ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Додаток К. 3.3.1

**«Індивідуальної» програм» «2.2. Багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості» Навчально-тематичний план спецкурсу
«2.2. Багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості»**

№ п/п	Розділи і основні теми курсу	Аудиторні заняття, кількість годин		
		в	л	п
1	2	3	4	5
<i>І модуль «Ваш успіх у відкритті можливостей»</i>				
1.1.	Теоретичні та методичні засоби проведення рефлексійно-інноваційного тренінгу (РІТ). - Знайомство. Обговорення та прийняття правил проведення РІТ.	3	1	2
1.2.	Витоки сучасних психотехнологій самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості, особливості їх використання.	2	1	1
1.3.	Методологічний і практичний інструментарій технології ефективної взаємодії, взаєморозуміння та обміну точної інформації.	4	1	3
1.4.	<i>Розвиток комунікативної компетентності.</i> - Роль комунікації у інноваційній діяльності. - Встановлення відношень довіри та співробітництва між людьми.	6	1	5
1.5.	<i>Розвиток стресостійкості та здатності до швидкої адаптації.</i> - Доступ до прихованих внутрішніх резервів. - Переформування негативного стану на позитивний.	7	1	6
1.6.	<i>Способи позбавлення від страхів, фобій та інших травмуючих спогадів.</i> - Дисоціація/асоціація їх вплив на сприйняття ситуації. - Переформування негативного на позитивний стан за допомогою дисоціації. - Вправа «кіноекран», спосіб швидкого позбавлення страхів і фобій. - Подолання травмуючих спогадів.	6	1	5
1.7.	<i>Оволодіння технологією вирішення міжособистісних протиріч та подолання конфліктних ситуацій.</i> - Три позиції сприйняття, або інша точка зору. - Технологія вирішення міжособистісних протиріч та подолання конфліктів.	8	1	7
1.8.	<i>Ефективні стратегії постановки та досягнення цілей.</i> - Необхідні умови для досягнення бажаного результату і «формула досягнення цілей». - Навички використання техніки «Добре сформульований результат» для постановки і досягнення цілей.	4	1	3
	Всього	40	8	32

<i>II модуль: «Методи подолання життєвих криз, розвиток стресостійкості та здібності до швидкої адаптації»</i>				
2.1.	Методи поліпшення емоційного стану, подолання песимізму.	4	1	3
2.2.	Прийомами і методи для усвідомлення життєвих кризів і відпрацювання установок їх сприйняття.	3	1	2
2.3.	Сучасні психотерапевтичні методи зцілення психологічних травм і розвиток емоційної стійкості у складних життєвих ситуаціях.			
2.3.1.	- Позбавлення від почуття провини, образ та інших психологічних травм. - Субмодальності для переформування наслідків психологічних проблем. - Подолання наслідків жорсткого ставлення. - Опрацювання методів «Лінії часу».	14	2	12
2.3.2.	Способи переформування і позбавлення «залежностей».	7	1	6
2.3.3.	Методи подолання «обмежуючих переконань» (вірувань).	7	1	6
2.3.4.	Як пережити катастрофу, нещасний випадок, змінити небажану поведінку та небажану реакцію, звільнитись від «шкідливих звичок».	7	1	6
2.3.5.	Як навчитись здобувати користь із критики.	6	1	5
	Всього:	48	8	40
<i>III модуль «Сучасні психологічні технології: створення адекватної самооцінки і впевненості в собі, придбання спроможності здійснювати новий можливий вибір і управління своїм станом»</i>				
3.1.	<i>Визначення власної самооцінки і створення впевненості у собі.</i> - Визначення власної самооцінки. - Як зробити внутрішній критичний голос цінним союзником і реалізувати свої позитивні наміри. - Заміна ситуацій, які не задовольняють, формування спроможності здійснювати новий можливий вибір. - Створення тривалих, переконливих позитивних очікувань і впевненості у собі.	10	2	8
3.2.	<i>Самооцінка та почуття особистої значущості..</i> - Самооцінка, її форми і зміст. - Способи створення адекватної самооцінки. - Взаємозв'язок почуттів особистої значущості та власної самооцінки. - Подолання негативних відчуттів, які витікають з низької самооцінки.	12	2	10
3.3.	<i>Способи створення нових ефективних типів поведінки в особливо складних ситуаціях.</i> - Подолання страху публічного виступу. - Вправа «Ресурсне коло». - Переформування стану «гострого горя». - Подолання посттравматичного синдрому.	12	2	10
3.4.	<i>Розвиток уміння захищати почуття власної гідності.</i> - Страх критики і його наслідки. - Розумне реагування на критику.	6	2	4
	Всього:	40	8	32
<i>IV модуль «Ефективні стратегії: створення позитивної мотивації, відкриття своєї місії, прийняття рішень і постановки цілей»</i>				
4.1.	<i>Прояснення цілісно - мотиваційної сфери і її розвиток.</i> - З'ясування напрямку мотивації. - З'ясування життєвих цінностей. - Пізнання стратегії мотивації. - Створення позитивної мотивації.	12	2	10
4.2.	<i>Відкриття своєї місії.</i> - Чим саме є місія. - Кроки, необхідні для відкриття місії. - Перегляд глибинних цінностей та життєвих принципів. - Знаходження певного напрямку дії. - Аргументи які підтримують місію. - Нейрологічні рівні, їх використання для відкриття своєї місії та свого призначення.	16	3	13

4.3.	<p>Оволодіння сучасними ефективними стратегіями прийняття рішення, постановки та досягнення цілей.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Психологічний аналіз життєвого шляху та методика розробки індивідуальних планів розвитку. - Ефективні стратегії прийняття рішення. - Ефективні стратегії постановки і досягнення стратегічних цілей. - Визначення відповідності поставлених цілей із стандартами «критеріїв оформленості результату». - Необхідні компонентами «підсвідомої готовності досягнення цілей». - Причини, чому люди не досягають цілей. - Придбання навичок використання техніки «Формування підсвідомої готовності для досягнення цілей або результату». - Оволодіння навичками використання практик тактичного формування цілей. 	12	3	9
	<i>Всього:</i>	40	8	32
	Всього 1-4 модуль	168	32	136

№	ОЧНО-ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ Розділи і основні теми курсу	Очна форма				
		всього	Л	П	Очн.	Дис.
5	<i>V модуль «Конфлікти у міжособистісних і ділових відносинах і шляхи їх урегулювання»</i>					
5.1.	<p><i>Інформаційно-смісловий компонент.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Форми комунікативних взаємодій в умовах конфлікту. - Причини міжособистісних конфліктів. Причини ділових конфліктів. - Форми конфліктів: деструктивний, конструктивний Критерії оцінки. - Типи ділових конфліктів. - Комунікативні тактики у конфліктній ситуаціях. 					
5.2.	<p><i>Корекційно-розвивальний компонент урегулювання конфліктів.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Врегулювання конфлікту за допомогою адміністративних способів впливу. - Психологічні засоби регуляції ділових конфліктів. - Переговори у конфліктній ситуації і правила їх введення. - Комунікативна рефлексія як засіб урегулювання конфліктів. - Особливості використання технології подолання міжособистісних протиріч та врегулювання конфліктних ситуацій. 					
	<i>Всього</i>	12	2	4	6	6
	<i>VI модуль: «Шляхи подолання професійного стресу і синдрому професійного персоналу та організації»</i>					
6.1.	<p><i>Професійний стрес як фактор зниження ефективності діяльності персоналу і організації.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Стадії, функції стресу. Особливості стресостійкості людини. - Стресові фактори у процесі професійній діяльності: зміст, робоча загрузка, темп, графік роботи, обов'язки, відсутність перспективи, участь в управлінні. - Форми стресів, що виникають у процесі професійній діяльності: управлінський, інформаційний, емоційний, комунікативний. - Прояви професійного стресу. - Причини професійного стресу. Симптоми професійного стресу: психофізіологічні, соціально-психологічні, поведінкові. 					
6.2.	<p><i>Синдром професійного вигорання персоналу і організації.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Причини синдрому професійного вигорання, індивідуальні особливості реагування. - Професійне вигорання організації: прояв, причини і 					

	симптоми.					
6.3.	<p><i>Методи профілактики і подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Психологічні та психотерапевтичні методи профілактики і подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання. - Методи регуляції емоційної сфери антистресової програми. - Здоровий спосіб життя – основа антистресової програми. 					
	<i>Всього</i>	12	2	4	6	6
<i>VII модуль: «Оволодіння мистецтва публічних виступів»</i>						
7.1.	<p><i>Виступ перед аудиторією. Особливості особистого виступу. З'ясування необхідних якостей для хорошого оратора.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Практикум. Діагностика. Навички хорошого доповідача.</i> 					
7.2.	<p><i>Етапи виступу.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Підготовка до виступу. <i>Практикум.</i> Першочергові питання при підготовці до виступу. Особливості поведінки з різноманітними типами «аудиторії» слухачів. Говорити чи читати. Особливості використання наглядних посібників та технічних засобів. Процес презентації. Чого необхідно уникати при виступі. Особливості поведінки у процесі виступу. - Структура виступу. Встановлення контакту. Підтримка контакту. Передача інформації; вихід із контакту. 					
7.3.	<p><i>Зміст та складові виступу. Доступ до скритих внутрішніх ресурсів перед виступом.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - «Вступ» і його завдання. Прийоми привернення уваги слухачів і запобігання типових помилок на початку виступу. - «Основна частина» виступу і його завдання. Донесення інформації і прийоми, що полегшують її сприйняття. Підтримка уваги й інтересу слухачів. Правила використання наочних посібників. - «Завершення виступу». Завдання і методи кульмінації виступу. «Підведення підсумків». <p>Робота із зауваженнями, як фактор успіху виступаючого. Як справитись із важкими запитаннями.</p>					
7.4.	<p><i>Психологічні методи подолання проблем у процесі публічного виступу.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Причини і методи протидії хвилювання. - Подолання тривоги і страху публічного виступу. - Стратегії ефективної взаємодії з аудиторією. - Засоби і завдання переконання слухачів. Основні прийоми аргументації. Прийоми підсилення взаємодії з аудиторією. - Відмінності упевненої, агресивної і не упевнено поведінки доповідача. - Подолання деяких проблем у процесі виступу. Особливості відповідей на запитання із залу. Виступ перед негативно налаштованою аудиторією. Виступ експромтом. - Діловий контакт. Особливості контактної взаємодії. Типи поведінки, що заважає ведення виступу та методи протидії. Прийоми ведення ділового спілкування. Бар'єри комунікації. 					
	<i>Всього</i>	12	2	4	6	6
<i>VIII модуль: «Технології ефективного проведення дискусій – різновиду спорів»</i>						
8.1.	<p><i>Історія виникнення спорів, їх визначення і психологічні особливості.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Різновиди публічного спору та особливості їх проведення. - Особливості дискусії: виявлення і співставлення різних точок зору, пошук і виявлення істинного погляду, знаходження правильного рішення питання. - Культура спору. Поведінка та індивідуальні особливості 					

	<p>учасників спору.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Психологічні прийоми взаємодії у спорів: переконання у спорі; прийоми впливу. - Запитання і види відповідей у процесі спору. - Нейтралізація нечесних прийомів у спорі. 					
8.2.	<p><i>Психологічний практикум.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Самодіагностика. - Використання різних видів аргументів для ефективного проведення дискусії. - Правила які допомагають нейтралізувати аргументи егоїста. - Рекомендації бажаному перемогти. 					
	<i>Всього</i>	12	2	4	6	6
	<i>IX модуль: «Технології ефективного проведення виробничих нарад»</i>					
9.	<ul style="list-style-type: none"> - Джерела вдалого і невдалого проведення наради. - <i>Ділова гра:</i> Подолання бар'єрів, що заважають ефективному проведенню нарад. - Рецепти нейтралізації людей які грають «блокуючи» ролі. - Ситуації, що загрожують успішності наради, і необхідні компоненти психологічно грамотної поведінки ведучого. - <i>Практичне заняття:</i> Моніторинг ефективності нарад. Моніторинг ефективності нарад. Використання діагностичних методів для аналізу і моніторингу результативності нарад. 					
	<i>Всього</i>	8	2	2	4	4
10	<i>X модуль: «Управлінська компетентність керівника щодо управління колективом і розвитку персоналу організації» (для керівників освітніх організацій).</i>					
10.1.	<p><i>Фактори управління персоналом в умовах інноваційної діяльності.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Погляд на персонал організації як ресурс. Гнучкість. - Підтримка інновацій. Управління інноваційною діяльністю. 					
10.2.	<p><i>Навички ефективного лідерства.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Особливості складових лідерського потенціалу. - Структура лідерства. - <i>Самодіагностика.</i> Визначення лідерських якостей. Рефлексія. - Сфери компетентності керівника. 					
10.3.	<p><i>Управлінська компетентність.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Оволодіння знаннями і уміння у сфері управління та діяльністю людьми. - Сфера компетентності керівника. - Методи розвитку персоналу. - Створення індивідуального плану саморозвитку. - Основні уміння і навички, що необхідні керівнику для ефективного управління та ефективної взаємодії з людьми. Рефлексія. Визначення якостей властивих ефективному керівнику. - Практикум. Методи розвитку персоналу. Самодіагностика. 					
10.4.	<p><i>Авторитет керівника.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Складові характеристики авторитету керівника. - Складові, методи виявлення та формування власного іміджу. - Характеристики, що визначають авторитет керівника в очах підлеглих. - Розвиток упевненості у собі – фактор авторитетності керівника. Фактори, що понижують упевненість керівника і розробка засобів її підвищення. - Способи впливу на підлеглих для забезпечення високих професійних результатів. Мотивація персоналу. 					
10.5.	<p><i>Управління колективом.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Стилі керівництва їх позитивні та негативні ефекти. - Самодіагностика. 					

	- Визначення заповідей ефективного керівника.					
10.6.	<i>Запобігання та протистояння маніпуляціям.</i> - Маніпулятор в організації, признаки і секрети протидії. - Поширенні маніпуляційні ролі. Ефективні засоби протистояння маніпуляціям у діловому спілкуванні.					
10.7.	<i>Робота в команді.</i> - Переваги роботи в команді. - Характеристика ролей, які реалізовано у груповій діяльності та необхідні для ефективної командної роботи.					
10.8.	<i>Управління командою із врахуванням особливостей колективом.</i> - Управління чоловічою командою (чоловіком, жінкою). - Управління жіночою командою (чоловіком, жінкою). - Управління змішаною різновіковою командою. - Формальна і неформальна структура команди. - Керівник і лідер їх відмінності та схожість.					
	<i>Всього</i>	16	3	5	8	8
	Всього 5-10 модуль	72	13	23	36	36
	Всього 1-4 модуль	168	32	136		
	ВСЬОГО 1-10 модуль	240	45	159	72	

**Програма спецкурсу (семінару-тренінгу)
«Управлінська компетентність керівників
з формування готовності педагогів до інноваційної діяльності
в умовах освітнього середовища профільної школи»**

I. ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

1.1. Актуальність проблеми і шляхи її вирішення

На сьогодні актуальними стали стратегічні завдання щодо переходу загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 11-річний термін навчання та організованого переходу загальноосвітніх навчальних закладів на профільне навчання. Це створюватиме сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, для формування у школярів орієнтації на той чи інший вид майбутньої професійної діяльності. Підвищення якості освіти у профільній школі можна досягти, якщо здійснити доцільне формування освітнього середовища, що враховуватиме специфічні особливості ЗНЗ різних типів; всебічно вивчити особистість учня і педагога задля індивідуалізації і диференціації навчально-виховного процесу та забезпечення кінцевої мети функціонування профільної школи. Потребують аналізу та обґрунтування умови реалізації інноваційного освітнього процесу в умовах профільної школи, які сприятимуть особистісному становленню, всебічному саморозвитку особистості учня і педагога. Поняття «розвиваючого середовища» включає в себе як дії педагога по її організації, так і його особистісні та професійні якості. Організація розвивального середовища повинна надавати учням можливості здійснення самостійної, мотивуючої, цілеспрямованої і усвідомленої дії й розуміння не тільки його результатів, але і своїх цінностей. Необхідно враховувати, що середовище стає для людини освітнім в тому випадку, коли воно сприяє його освіті.

Саме педагоги є головними діючими особами у створенні та формуванні сприятливого освітнього середовища профільної школи, тому саме їх професійна компетентність і готовність до інноваційної діяльності потребує свого дослідження.

Зазначимо, що сучасна педагогічна реальність безперервно змінюється. Водночас залишається стійкою, незмінною якісна визначеність педагогічної діяльності за основними її властивостями. Такою основною властивістю є виконання освітніми закладами функцій на високому рівні якості. Внесення якісних змін у систему освіти вимагає розробки і реалізації нових філософських і психолого-педагогічних підходів до розуміння особистості дитини і дорослої людини, учня, освітніх процесів, змісту освіти, форм внутрішкільної організації тощо. Сучасний етап розвитку освіти в умовах несприятливого впливу економічних і соціальних факторів, характеризується пошуком шляхів, способів і засобів удосконалення, оновлення освітнього середовища, підвищення його ефективності та зміни парадигми саморозвитку, самоактуалізації, самовиховання та самоосвіти творчої конкурентоздатної особистості.

Як зазначав В. Г. Кремень: «Питання форсування запровадження освітніх інновацій залишається актуальним для України і в нас час. Лише сформувавши інноваційну особистість, здатну до творення змін і сприйняття змінності, ми зможемо стати конкурентноспроможною нацією. Тому що змінність, трансформація перестає бути винятком, а стає правилом, сутнісною ознакою функціонування суспільства і кожного його члена зокрема. Змінність стає правилом для кожного в XXI столітті. Змінність, динамізм як сутнісні ознаки способу життя людини стає закономірністю. І українське суспільство в цілому, а освіта зокрема, мають підготувати людину до життя в нових умовах, сформувати людину інноваційну» .

Формування освітнього середовища профільної школи в умовах зміни освітньої політики та реформування системи освіти вимагає глибокого розуміння підходів до забезпечення якості діяльності закладу освіти. Інновації гостро ставлять проблему оцінки їх ефективності, що потребує розвитку діагностичних знань і вмінь, розробки спеціальних і об'єктивних методів

вимірювання. Виникає проблема вибору різноманітних показників і критеріїв оцінки результату впровадження нововведень, а також варіативної організації процедури оцінювання інноваційної діяльності. Необхідно визначити умови, чинники, закономірності і механізми які впливають на інноваційну діяльність в закладах освіти і забезпечують її ефективність, особливо це нагально у профільній школі. Контрольно-оцінний етап будь-якого інноваційного процесу повинен, розпочинатись із визначення готовності учасників освітнього процесу (і в першу чергу педагогів) до інноваційної діяльності, й завершуватись ним, бо саме завдяки оцінці інновацій встановлюється, чи досягають вони мети, чи вирішується проблеми закладу освіти, чи змінюється при цьому характер праці педагога і управлінця, їх особистість та особистість учня. Важливим є передбачення й оцінка всіх можливих наслідків інновації, в тому числі й негативних. При цьому природа інноваційних процесів потребує оцінки не тільки наявного стану і кінцевого результату, але і результатів проміжних процедур. В такому разі у організаторів і учасників інноваційної діяльності в умовах профільної школи з'являється можливість постійно корегувати хід своїх дій і визначити оцінку успішності покрокового розвитку освітнього закладу та розвитку суб'єктів освітнього процесу.

Складність впровадження нововведень, стереотипи управління закладами освіти, економічні обмеження та інші чинники з особливою гостротою обумовлюють неможливість реалізації новітніх програм без змін в методології, стратегії і тактиці керівництва закладами освіти. Для вирішення проблем, що заважають інноваціям на рівні керівництва навчальними закладами, приділяється значна увага і науковців, і практиків, і політиків. Сконцентрованість на проблемах управління, на жаль, не дає змогу розпізнати ще більш складну і вагомішу проблему здійснення педагогічних інновацій – психологічну, організаційну й методичну готовність педагогів до інноваційної діяльності. Будь-які нововведення, ініційовані на рівні керівництва, приречені на неефективність, якщо виконавчий рівень (педагоги) не сприймають педагогічні нововведення, як значущі, корисні й необхідні. На наш погляд, саме психологічні чинники є останнім і найбільш складним бар'єром здійснення інновацій, тому саме вони потребують детального дослідження та врахування у процесах управління освітніми інноваційними проектами.

За роки незалежності в Україні визначено нові пріоритети розвитку освіти, створено відповідну нормативно-правову базу, розпочато практичне реформування галузі на основі прийнятої Урядом Державної національної Програми “Освіта” (Україна XXI століття). На державному рівні прийняті постанови й закони про стимулювання інноваційної діяльності в суспільній, політичній та економічній сферах, за якими значну підтримку отримали також інновації в сфері освіти – загальнодержавні програми передбачають вдосконалення існуючих та розробку нових психолого-педагогічних систем навчання, пошук і впровадження нових методів підвищення інтенсивності навчально-виховного процесу. Нові педагогічні розробки потенційно здатні істотно підвищити якість освітнього і навчально-виховного процесу, але дуже часто, навіть після глибокого ознайомлення з сутністю нової педагогічної методики, педагоги не користуються нею або повертаються до старих форм і методів навчально-виховного процесу після зіткнення з труднощами впровадження нових методів. Серед них найбільшу складність для педагога, який багато років працював за типовою системою, є необхідність зміни не тільки форм діяльності, але й своєї особистості – системи цінностей, стереотипів поведінки, системи відносин та ін. Окремі нововведення фактично вимагають нової освіти (наприклад, комп'ютерні технології навчання), що викликає загальний особистісний опір і робить неможливим саме нововведення. Навіть при великій значущості нововведення, економічній підтримці, підтримці керівництва та суспільства відбувається руйнування інноваційного проекту на рівні психологічних чинників і умов. Отже, це має особливе значення і потребує подальших психолого-педагогічних досліджень.

Для вирішення соціально значущої проблеми забезпечення і підвищення ефективності педагогічних інновацій, на наш погляд, необхідно вивчення і визначення системи відповідних ключових чинників і психологічних компонентів та структури їх взаємозв'язків, особистісних детермінант і умов, що сприяють або заважають інноваційній діяльності педагогів. На сьогодні є

нагальна потреба у розробці, науковому обґрунтуванні та емпіричній перевірці комплексної системи науково-методичного супроводу організації і проведення експертизи і корекції психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності як чинника удосконалення їх професійної компетентності.

Розглянувши теоретичні аспекти вирішення психологічних і організаційних проблем формування психологічної готовності педагогів до інновацій можна зауважити про те, що розвиток людської цивілізації – це фактично постійне впровадження окремих нововведень, здійснення різноманітних інновацій (“інновація” в перекладі з англійської – „innovation” – нововведення, новина, новаторство). Частина з інновацій є принципово новими – раніше не існувало аналогів таких винаходів і нововведень. Та все ж значно більша частина нововведень в дійсності являють собою лише зміну (модифікацію) вже існуючих типів технологій, форм управління, способів та цілей діяльності тощо. У першому випадку – абсолютно нових нововведень – проблеми впровадження виникають в сфері самого нововведення, його структури, форм, принципів роботи та ін. У другому випадку, окрім цього, виникають психологічні й організаційні проблеми, пов’язані з необхідністю „зруйнувати” старі форми діяльності, технології, структури управління та ін. Наявна система завжди „опирається” впровадженню новацій, що виявляється у періодичному поверненні до попередніх варіантів і форм діяльності. Головна причина очевидна – автоматизовані психологічні, управлінські та технологічні стереотипи діяльності вимагають значно менше зусиль ніж будь-яка інновація. Для ефективного здійснення інновацій необхідний підвищений рівень внутрішньої і зовнішньої вмотивованості, значно більший об’єм особистої енергії, значний приріст ефективності діяльності внаслідок впровадження новацій – „впливовий імпульс” до використання і засвоєння до рівня вмінь нових форм управління і технологій діяльності.

На відміну від організаційно-управлінських і навчально-методичних аспектів інноваційної діяльності педагогів, на нашу думку, психологічні чинники проблеми процесів впровадження інновацій вивчені недостатньо і потребують поглибленого дослідження. Серед основних напрямків такого дослідження мають бути в першу чергу психологічні закономірності та механізми самовизначення, самозміни, самовдосконалення і самоактуалізації особистості, що забезпечують використання нових форм діяльності та її організації в ході здійснення інноваційних проєктів, внутрішня й зовнішня мотивація особистісних змін, емоційно-почуттєвий, психологічний і функціональний стан людини в ході інновацій, що потребують значної додаткової енергії та ін.

Внутрішні та зовнішні чинники інноваційної діяльності з психологічної точки зору мають принципову відмінність. Внутрішні умови і фактори (риси, властивості, процеси) утворюють цілісну систему параметрів психічного, що сприяють або гальмують ефективність діяльності педагога по здійсненню нововведень. Вплив на окремі складові такої системи ускладнюється системним „опором” всієї сукупності зв’язків компонентів особистості (тенденція до збереження структури), а отже розвиваючий вплив на особистість педагога-новатора має бути цілісним, системним, спрямованим на системоутворюючі фактори, що істотно впливають на ефективність впровадження педагогічних новацій.

Зовнішні умови й фактори (мотиваційне середовище, соціально-психологічні характеристичні особливості колективу, керівник, мотиваційне середовище, атмосфера школи, фінансування тощо) виступають як окремі самодостатні та взаємозалежні чинники, що підвищують або зменшують імовірність впровадження нового. Така особливість надає можливість послідовного в часі створення цих умов у зовнішньому середовищі інноваційної діяльності та, одночасно, дослідження впливу окремих зовнішніх факторів на її ефективність.

Попередній аналіз змісту різноманітних факторів інновацій показує, що дуже незначна їх частина не пов’язана з психологією (фінансування, забезпечення учбовим обладнанням, побудова й ремонт приміщень). Більшість стосуються спеціальних психолого-педагогічних професійних якостей педагогів, особливостей психологічної атмосфери, що має сприяти інноваціям, системам відносин в колективі, психологічно правильної поведінки керівника в ході впровадження нововведень, психологічно й психотерапевтично коректної взаємодії педагогів з

учнями та педагогів з педагогами, психологічною обґрунтованістю нових методів навчання та ін. Таким чином, психологічні аспекти організаційних і педагогічних проблем впровадження інновацій можуть розглядатися як ключові чинники загальної ефективності освітніх процесів які забезпечують якість освіти в цілому.

Психологічна готовність до інновацій суб'єктивно сприймається як легкість здійснення педагогічного процесу та інших супутніх інноваційних дій. Неготовність до інновацій – у виникненні стану опору, незадоволеності, емоційного відхилення діяльності в новому стилі та інноваційними засобами. Психологічна готовність „накопичується” в ході особистих спроб використати нові педагогічні технології та відображується (суб'єктивно в самооцінках і об'єктивно в діях) як ріст впевненості виконання інноваційних дій. Отже, необхідно розрізнити складову „психологічної готовності до інновацій”, обумовлену взаємодією базових особистісних факторів (конституційних і особистісних рис та ін.) і частину, що набувається шляхом „тренінгу” внаслідок багаторазового повторення вчителем інноваційних педагогічних дій.

В найбільш абстрактному розумінні психологічна готовність до інновацій є висока ймовірність ефективного здійснення будь-яких педагогічних дій безвідносно до змісту учбового предмета або конкретних завдань виховання і навчання. Відповідно, теоретичне формулювання завдання дослідження факторів інноваційної діяльності полягає у виявленні чинників і умов, що найбільшою мірою підвищують ймовірність досягнення максимальної ефективності інновацій.

Підводячи підсумки можна зауважити, що проблема формування готовності педагогів до інновацій – складна системна психолого-педагогічна й організаційна проблема цілісного розвитку особистості. Вона може бути вирішена шляхом цілеспрямованого впливу на фактори і умови, що детермінують і впливають на інноваційну діяльність в ході спеціальної психологічної підготовки з використанням тренінгових технологій в умовах післядипломної освіти або в ході психологічної роботи в окремій школі на основі даних експертизи поточного стану і корекційного психологічного тренінгу, спрямованого на оптимізацію умов здійснення інновацій.

Головною **організаційною проблемою** впровадження новацій є психологічні складності узгодження дій і взаємодій керівників, педагогів і учнів за новими педагогічними технологіями, попередження і усунення конфліктів в ході трансформації змісту діяльності, систем відношень і стосунків всіх рівнів.

Ключова **психологічна проблема** – виявлення і застосування внутрішніх закономірностей функціонування особистості педагога, особистісних та професійних рис і особливостей, що сприяють або створюють опір засвоєнню нових форм діяльності педагога з навчання й виховання учнів.

Ось чому саме цьому питанню – дослідженню проблеми готовності педагогів до інноваційної діяльності ми пред'являємо особливу увагу.

Приступаючи до здійснення інноваційного освітнього проекту керівнику закладу необхідно:

по-перше – провести ретельний аналіз існуючої у школі організаційно-інноваційної культури, оцінити мотиваційне середовище закладу освіти (як об'єктивного чинника, що визначає спрямованість життєвих потреб, інтересів, мотивів діяльності, моделі поведінки в різних життєвих і професійних ситуаціях, процеси рефлексії, самовизначення і самореалізації).

Результати аналізу можуть надати інформацію, якою мірою створені умови, здатні спонукати активну роботу педагогів в інтересах школи й у якому напрямку, а потім здійснити планомірні зміни щодо створення сприятливих умов професійної діяльності, що в свою чергу спонукатиме членів педагогічного колективу до самовдосконалення;

по-друге: керівник повинен знати мотиваційні характеристики й індивідуальні особливості своїх підлеглих, щоб міг обґрунтовано визначити, яку віддачу він має право очікувати від співробітників за тих умов, які створені в закладі, а також зрозуміти за рахунок чого передусім створюється несприятливе середовище, які із мотиваційних умов необхідно змінити перш за все. Це дасть можливість одержати загальні орієнтири у виборі методів створення позитивної мотивації, які будуть найбільш ефективними у процесі формування готовності педагогів до інноваційної діяльності та підібрати психологічно готових

співробітників до здійснення інноваційних проектів.

Здійснення інноваційних освітніх проектів є складним процесом і потребує врахування багатьох чинників (факторів), які визначають ефективність їх здійснення (соціальних, політичних, економічних тощо) важливе місце посідають **психолого-організаційні чинники**:

1) пов'язані з експертизою (діагностування, оцінювання, прогнозування) стану організаційно-інноваційного середовища школи, ідентифікацією проблем і вибором стратегії розвитку школи, ліквідацією недоліків та створенням у закладі сприятливих умов щодо здійснення інноваційних освітніх проектів;

2) пов'язані з експертизою рівня сформованості психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища. Підбір психологічно готових співробітників до здійснення інноваційних проектів, формування „команди” зацікавленої в індивідуальному розвитку, самовдосконаленні та у досягненні колективних цілей;

3) пов'язані з корекцією виявлених недоліків на етапі експертизи і науково-методичним забезпеченням формуванням готовності управлінців і педагогів до інноваційної діяльності, ефективної взаємодії в процесі розробки і реалізації проекту, подолання антиінноваційних бар'єри; створення сприятливого психологічного клімату і атмосфери творчої активності та працездатності членів команди;

4) пов'язані з психологічним супроводом на етапах розробки, реалізації, моніторинг результатів інноваційного проекту.

Для вирішення вище зазначених проблем автором розроблено і впроваджено у практику роботи освітніх закладів «Психолого-організаційну технологію формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах», що є комплексною системою науково-методичного забезпечення упровадження в освітню практику педагогічних інновацій, вона надає можливість надавати психологічну допомогу психологам, управлінцям всіх рівнів, менеджерам та персоналу організацій, спрямованої на вирішення певних психолого-організаційних проблем, пов'язаних з інноваційними змінами, діяльністю й розвитком організації в цілому, так і функціонуванням управлінців, менеджерів і персоналу організації (особливої уваги заслуговують педагогічні кадрами). Вона складається із двох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих частин (що відповідають дослідженню внутрішніх і зовнішніх умов освітнього середовища школи), кожна із яких включає такі основні компоненти: інформаційно-смысловий блок, діагностично – інтерпретаційний і прогностичний блок, корекційно-розвивальний блок

Психолого-організаційна технологія формування готовності педагогів до інноваційної діяльності складовими якої є :

- модель експертизи і корекції організаційно-інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу;
- модель експертизи і корекції психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища.

«Технологія» є професійно ємним, універсальним інструментом, що (у першу чергу) призначається для практичних психологів, які мають фундаментальну базову підготовку. Але, з економічних причин, не всі загальноосвітні навчальні заклади змогли ввести у свій штат психологів. Ураховуючи такі обставини, нами підбрано та експериментально визначено валідний та надійний психодіагностичний інструментарій, і розроблено алгоритм здійснення дослідження та інтерпретацію результатів, якими можуть скористатись управлінці та успішно освоїти, при відповідній допомозі та підтримці фахівців.

Технологія пройшла апробацію у загальноосвітніх навчальних закладах м.Києва і Київської області, м. Одеси, м. Сімферополя, Херсону і Херсонської області, Ялти та ін.

На сучасного керівника, покладено широке коло обов'язків. Серед них однією з найбільш пріоритетних є підготовка співробітників до виконання завдань професійної діяльності. Реалізуючи свої функціональні обов'язки, вони повинні навчати і виховувати, поєднуючи при цьому високу вимогливість, принциповість з довірою і повагою до людей, постійною турботою про них, допомагаючи їм виходити із життєвих та службових утруднень.

Важливою передумовою для формування необхідних якостей управлінця - професіонала є вивчення курсу «**Управлінська компетентність керівників з формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи**»

Програма являє собою комплексну систему спеціально організованих розвиваючих взаємодій між його учасниками та їх взаємозбагачення:

☞ *Спрямована* на підвищення особистісної ефективності слухачів у різних життєвих і ділових ситуаціях взаємодії з людьми ;

☞ *Безконфліктно дозволяє:*

- витіснити стереотипи, байдужості, відокремленості, безвідповідальності
- здійснювати адаптацією спеціалістів до умов, що динамічно змінюються, до нових моделей, алгоритмів і технологій праці ;
- розкрити нові можливості, для успішного інноваційного вирішення багатьох задач професійної діяльності, ефективного формування особистості з задіянням її особистих зусиль і резервів ;
- забезпечити пошук людиною в самій собі мобілізуючих факторів для виходу із утруднень, екстремальних і проблемних ситуацій.

☞ *Сприяє* максимальному використанню особистісного творчого потенціалу в житті і професійній діяльності.

Програма курсу „ Управлінська компетентність керівників з формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи” націлена на оволодіння певними знаннями, уміннями, навичками, а саме:

☞ *оволодіння* комплексною системою науково-методичного забезпечення щодо впровадження в практику роботи шкіл різних типів, психолого- організаційної технології формування готовності педагогів до інноваційної діяльності, як чинника удосконалення їх професійної компетентності;

☞ *озброїти* управлінців знаннями закономірностей формування готовності до інноваційної діяльності і розвитку особистості та педагогічного колективу;

☞ *оволодіти* методами діагностики і пізнання психологічних особливостей персоналу, ефективно впливати на самовдосконалення макрохарактеристик кожної людини як індивіду, особистості, суб'єкта праці, індивідуальності;

☞ *оволодіти* певними соціально-психологічними знаннями, уміннями, навичками в сфері спілкування, діяльності, власного розвитку та психокорекції, що дозволяє вирішити завдання ефективного здійснення професійної діяльності:

☞ *оволодіти* технологіями використання інтеративних методів щодо самовдосконалення особистості та вирішення проблем організації.

Програма курсу „Управлінська компетентність керівників з формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи” дозволяє вирішити такі завдання:

☞ *вироблення уміння* взаємодіяти з персоналом з метою підвищення професійної зрілості, розвитку моральних якостей, психологічної готовності вміло, з гідністю виконувати весь цикл соціальних та виробничих обов'язків.

☞ *оволодіти технологією* вирішення міжособистісних протиріч і подолання конфліктних ситуацій ;

☞ *розвивати вміння* адекватно сприймати себе і оточуючих, що дає можливість виробити та корегувати норми особистої поведінки та між особистісної взаємодії;

☞ *оволодіти* методологічним і практичним інструментарієм ефективної взаємодії та взаєморозуміння; *розвивати* комунікативні здібності, тобто здібності ефективної взаємодії і порозуміння з людьми;

☞ *розвивати емоційну стійкість* у складних життєвих ситуаціях і здібності до швидкої адаптації ;

☞ *розвивати* здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватись в різних умовах і різних групах, вийти на новий рівень управління своїми станами;

- ☞ **оволодіти технологією** створення адекватної самооцінки і впевненості в собі;
- ☞ **оволодіти технологією** створення нових ефективних способів поведінки у особливо важких ситуаціях (переформування травмуючи спогадів, подолання страхів, критики; позбавлення від почуття провини, образи та інших “комплексів”, позбутися від наслідків психологічних травм);
- ☞ **оволодіти технологією** прийняття рішень та постановки цілей.

Програма курсу складається із 7 розділів кожен з яких є логічним продовженням і завершенням попередньої, і має свій освітній розвиваючий цикл, в комплексі представляють систему підготовки та розвитку арсеналу особистої ефективності людини:

Розділ 1. Концептуальні засади, алгоритм здійснення, і науково-методичний супровід психолого-організаційної технології формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи.

Розділ 2. Моделі експертизи організаційно – інноваційного середовища ЗНЗ і сформованості у педагогів психологічної готовності до інноваційної діяльності.

Розділ 3. Інтерактивні креативно-розвивальні методи для виявлення і вирішення першочергових завдань для подолання проблем в організаційно-інноваційному середовищі.

Розділ 4. Представлення програми багаторівневого рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості»:

1-й модуль: «Ваш успіх у відкритті Ваших можливостей» (базовий рівень).

2-й модуль: «Методи подолання життєвих криз, розвиток стресостійкості, та здібності до швидкої адаптації».

3-й модуль: «Сучасні психотехнології створення адекватної самооцінки, впевненості у собі, набуття здатності здійснювати новий можливий вибір».

4-й модуль: «Ефективні стратегії: створення позитивної мотивації, відкриття своєї Місії, прийняття рішень і постановка цілей».

5-й модуль: «Конфлікти у міжособистісних і ділових стосунках і шляхи їх врегулювання».

6-й модуль: «Шляхи подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання персоналу і організації».

7-й модуль: «Управлінська компетентність керівника щодо управління колективом і розвитку персоналу організації».

8-й модуль: «Оволодіння мистецтвом публічних виступів».

9-й модуль: «Технології ефективного проведення дискусій».

10-й модуль: «Технології ефективного проведення виробничих нарад»

Розділ 5. Сучасні корекційно - розвивальні технології вирішення психологічних проблем особистості (Технологія ефективного взаємодії та взаєморозуміння між людьми. Технологія оволодіння мистецтвом публічного виступу. Технології якісного проведення дискусій (спорів). Технології і секрети ефективного проведення виробничих нарад. Професійний стрес і синдром професійного вигорання персоналу і організації: шляхи профілактики і подолання. Технологія розвитку стресостійкості та здібності до швидкої адаптації . Конфлікти в ділових і міжособистісних стосунках й шляхи їх врегулювання. Ефективні стратегії постановки і досягнення цілей.)

Розділ 6. Презентація практичних результатів впровадження «Технологій» в практику роботи освітніх закладів різних типів..

Розділ 7. Підведення підсумків. Можливості реалізації «Технологій» та перспективи її впровадження для формування сприятливого освітнього середовища в умовах профільної школи . Підсумковий контроль.

Курс призначається для: управлінців, менеджерів, методистів методкабінетів, психологів, викладачів вищих навчальних закладів, науковців, спеціалістів по роботі з персоналом, консультантів і для тих, у діяльності кого зміни і розвиток окремих людей і груп відіграє суттєву роль. Він **призваний сприяти** підготовці фахівців до професійної діяльності не тільки як професіонала до роботи в сучасних організаціях та забезпечення організаційного розвитку але і в якості організаторів навчання і виховання.

Спецкурс *проводиться* з відповідно підібраними для цієї мети групами директорів і завучів загальноосвітніх навчальних закладів, психологів, методистів методкабінетів в між курсовий та курсовий період підвищення кваліфікації в ЗНЗ та системі післядипломної освіти.

II. ЗМІСТ КУРСУ

2.1. Навчально-тематичний план спецкурсу (семінару-тренінгу) «Управлінська компетентність керівника з формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи»

1	2	Аудиторні заняття кількість годин		
		В	Л	П
1	2	3	4	5
1	Розділ 1. Концептуальні засади, алгоритм здійснення, і науково-методичний супровід психолого-організаційної технології формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи.	1	1	
2.	Розділ 2. Моделі експертизи організаційно – інноваційного середовища ЗНЗ, і сформованості у педагогів психологічної готовності до інноваційної діяльності. 2.1. Психолого-педагогічний діагностичний інструментарій експертизи організаційно – інноваційного середовища ЗНЗ. 2.2. Психолого-педагогічний діагностичний інструментарій моделей експертизи сформованості у педагогів психологічної готовності до інноваційної діяльності.	12	8	4
3.	Розділ 3. Інтерактивні креативно-розвивальні методи для виявлення і вирішення першочергових завдань для подолання проблем в організаційно-інноваційному середовищі. 3.1. Корекційні методи для створення сприятливого освітнього середовища. Метод “мозкового штурму” – як засіб вироблення моделі вирішення проблем 3.2. Практикум щодо використання інтерактивних корекційних методів для вирішення проблем. 3.3. Використання методу Дельфі для вибору кращої альтернативної пропозиції щодо вирішення проблем. 3.4. Вироблення моделі вирішення проблем в організації.	6	1	5
4.	Розділ 4. Представлення програми багаторівневого рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості: 1-й модуль: "Ваш успіх у відкритті Ваших можливостей" (базовий рівень)". 2-й модуль: "Методи подолання життєвих криз, розвиток стресостійкості, та здібності до швидкої адаптації." 3-й модуль: "Сучасні психотехнології створення адекватної самооцінки, упевненості у собі, набуття здатності здійснювати новий можливий вибір". 4-й модуль: "Ефективні стратегії: створення позитивної	3	3	

	<p>мотивації, відкриття своєї Місії, прийняття рішень і постановка цілей".</p> <p>5-й модуль: "Конфлікти у міжособистісних і ділових стосунках і шляхи їх врегулювання".</p> <p>6-й модуль: "Шляхи подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання персоналу і організації".</p> <p>7-й модуль: "Управлінська компетентність керівника щодо управління колективом і розвитку персоналу організації".</p> <p>8-й модуль: "Оволодіння мистецтвом публічних виступів".</p> <p>9-й модуль: "Технології ефективного проведення дискусій".</p> <p>10-й модуль: "Технології ефективного проведення виробничих нарад".</p>			
5	Розділ 5. Сучасні корекційно - розвивальні технології вирішення психологічних проблем особистості			
5.1.	<p>Технологія ефективної взаємодії та взаєморозуміння між людьми</p> <ul style="list-style-type: none"> • Компоненти, структура і алгоритм побудови ефективної комунікації (ефективної взаємодії) . • Методологічний і практичний інструментарій технології взаєморозуміння і обміну точною інформацією • Практикум по розвитку комунікативної компетентності. Встановлення стосунків довіри та співробітництва. • Виявлення ознак маніпулятивної поведінки і оволодіння методами її протидії. • Прийоми педагогічного менеджменту в активізації навчальної діяльності слухачів на заняттях. 	4	1	3
5.2.	<p>Технологія оволодіння мистецтвом публічного виступу</p> <ul style="list-style-type: none"> • Необхідні якості хорошого оратора. • Етапи виступу: • Підготовка до виступу. • Структура виступу: встановлення контакту, підтримка контакту і передача інформації; вихід із контакту. • Зміст виступу. Ресурсні стани. • «Вступ» і його завдання. Використання прийомів для привертання уваги слухачів і запобігання типових помилок . • «Основна частина» виступу і його завдання. Донесення інформації і прийоми, які полегшують її сприйняття. Підтримка уваги й інтересу слухачів. • Процес презентації. Стратегії ефективної взаємодії з аудиторією. • «Підведення підсумків». Робота із зауваженнями, як фактор успіху виступаючого. Як справитись із важкими запитаннями. • Як побороти хвилювання, тривогу і страх публічного виступу. 	7	2	5
5.3.	<p>Технології якісного проведення дискусій (спорів)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Дискусія (різновид публічного спору): виявлення і співставлення різних точок зору, пошук і виявлення 	7	2	5

	<p>істинного погляду, знаходження правильного рішення спірного питання.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Культура спору. Поведінка та індивідуальні особливості учасників. • Психологічні прийоми переконання у спорі. Прийоми впливу. Запитання і види відповідей. Нейтралізація нечесних прийомів. • Психологічний практикум: <ul style="list-style-type: none"> • Самодіагностика, • Використання різних видів аргументів для ефективного проведення дискусії. Правила які допомагають нейтралізувати аргументи егоїста. • Рекомендації бажаному перемогти. 			
5.4.	<p>Технології і секрети ефективного проведення виробничих нарад.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Фактори, які впливають на ефективність проведення нарад. • Рекомендації щодо ефективного проведення виробничих нарад, засідань, зборів. • Типи виробничих нарад. • Формула ефективності нарад і п'ять орієнтирів для керівника. • Управління процесом підготовки, проведення і завершення нарад. • Джерела удакої і невдалої наради. • <i>Ділова гра:</i> „Подолання бар'єрів які заважають ефективному проведенню нарад. • Рецепти нейтралізації людей які грають „блокуючи” ролі • Вісім ситуацій які загрожують успішності наради, і необхідні компоненти психологічно грамотної поведінки ведучого. • <i>Практичне заняття:</i> Моніторинг ефективності нарад. Моніторинг ефективності нарад. Використання діагностичних методів для аналізу і моніторингу результативності нарад. 	6	1	5
5.5.	<p>Професійний стрес і синдром професійного вигорання персоналу і організації: шляхи профілактики і подолання.</p> <p>1. <i>Професійний стрес як фактор зниження ефективності діяльності персоналу і організації.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Функції стресу. • Професійні стресові фактори на роботі. • Форми стресів які виникають на роботі. • Прояви професійного стресу. • Причини професійного стресу і синдром професійного вигорання персоналу і організації. <p>2. <i>Синдром професійного вигорання персоналу і організації.</i></p> <p>3. <i>Методи профілактики і подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання .</i></p>	7	2	5

5.6.	Технологія розвитку стресостійкості та здібності до швидкої адаптації <ul style="list-style-type: none"> • Способи позбавлення від тривожних переживань, фобій, страхів та інших травмуючих спогадів • Подолання страху публічного виступу • Сучасні психологічні технології: створення адекватної самооцінки і впевненості в собі; придбання спроможності здійснювати новий можливий вибір • Зцілення психологічних травм і розвиток емоційної стійкості (переформування відчуття провини, образ і т.д.) • Доступ до скритих внутрішніх ресурсів. Методи подолання життєвих криз. • Розвиток уміння захищати почуття власної гідності та позбавлення від страху критики. • Методи подолання депресії і песимізму. 	6	2	4
5.7.	Конфлікти в ділових і міжособистісних стосунках й шляхи їх врегулювання <ul style="list-style-type: none"> • Форми комунікативних взаємодій в умовах конфлікту. • Причини ділових конфліктів. • Типи ділових конфліктів і комунікативні тактики у конфліктній ситуаціях. • Врегулювання конфлікту за допомогою адміністративних способів впливу. • Психологічні засоби регуляції ділових конфліктів. • Переговори у конфліктній ситуації і правила їх введення. • Тренінг: Оволодіння технологією подолання міжособистісних протиріч та врегулювання конфліктних ситуацій. 	5	2	3
5.8.	Ефективні стратегії постановки і досягнення цілей. <ul style="list-style-type: none"> • Необхідні вимоги і умови щодо «добре сформульованого результату» як першооснови досягнення цілей. • Тренінг: Формування умінь оцінки оформлення результатів, на основі визначених стандартних показників. • Ефективні стратегії прийняття рішення і постановки цілей. • Навчально-рольова гра: Формування готовності персоналу для досягнення цілей (або до виконання будь-якої діяльності). • Опис і необхідні нюанси виконання техніки створення готовності. • Формування готовності для досягнення цілей • Тренінг: Практика тактичного управління за цілями. • Опис і умови проведення техніки створення образу бажаного майбутнього. 	5	2	3
6.	Розділ 6. Індивідуально-творча робота Презентація і захист написаної залікової письмової роботи з аналізу власного досвіду і практичних результатів впровадження «Технології» в практику роботи освітніх закладів різних типів.	1		1

7.	Розділ 7. Підведення підсумків. Можливості реалізації «Технології» та перспективи її впровадження для формування сприятливого освітнього середовища в умовах профільної школи	1		1
	Контрольно-оціночні заняття. Підсумковий контроль:	2	-	2
	Всього:	72	27	45

**Програма спецкурсу (семінару-тренінгу)
«Управлінська компетентність керівників
з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної
діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи»**

I. ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

1.1. Актуальність проблеми і шляхи її вирішення

На сьогодні актуальними стали стратегічні завдання щодо переходу загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 11-річний термін навчання та організованого переходу загальноосвітніх навчальних закладів на профільне навчання. Це створюватиме сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, для формування у школярів орієнтації на той чи інший вид майбутньої професійної діяльності. Підвищення якості освіти у профільній школі можна досягти, якщо здійснити доцільне формування освітнього середовища, що враховуватиме специфічні особливості ЗНЗ різних типів; всебічно вивчити особистість учня і педагога задля індивідуалізації і диференціації навчально-виховного процесу та забезпечення кінцевої мети функціонування профільної школи. Потребують аналізу та обґрунтування умови реалізації інноваційного освітнього процесу в умовах профільної школи, які сприятимуть особистісному становленню, всебічному саморозвитку особистості учня і педагога. Поняття «розвиваючого середовища» включає в себе як дії педагога по її організації, так і його особистісні та професійні якості. Організація розвивального середовища повинна надавати учням можливості здійснення самостійної, мотивуючої, цілеспрямованої і усвідомленої дії й розуміння не тільки його результатів, але і своїх цінностей. Необхідно враховувати, що середовище стає для людини освітнім в тому випадку, коли воно сприяє його освіті.

Саме педагоги є головними діючими особами у створенні та формуванні сприятливого освітнього середовища профільної школи, тому саме їх професійна компетентність і готовність до інноваційної діяльності потребує свого дослідження.

Зазначимо, що сучасна педагогічна реальність безперервно змінюється. Водночас залишається стійкою, незмінною якісна визначеність педагогічної діяльності за основними її властивостями. Такою основною властивістю є виконання освітніми закладами функцій на високому рівні якості. Внесення якісних змін у систему освіти вимагає розробки і реалізації нових філософських і психолого-педагогічних підходів до розуміння особистості дитини і дорослої людини, учня, освітніх процесів, змісту освіти, форм внутрішкільної організації тощо. Сучасний етап розвитку освіти в умовах несприятливого впливу економічних і соціальних факторів, характеризується пошуком шляхів, способів і засобів удосконалення, оновлення освітнього середовища, підвищення його ефективності та зміни парадигми саморозвитку, самоактуалізації, самовиховання

та самоосвіти творчої конкурентоздатної особистості.

Як зазначав В. Г. Кремень: «Питання форсування запровадження освітніх інновацій залишається актуальним для України і в нас час. **Лише сформувавши інноваційну особистість, здатну до творення змін і сприйняття змінності, ми зможемо стати конкурентноспроможною нацією.** Тому що змінність, трансформація перестає бути винятком, а стає правилом, сутнісною ознакою функціонування суспільства і кожного його члена зокрема. Змінність стає правилом для кожного в XXI столітті. Змінність, динамізм як сутнісні ознаки способу життя людини стає закономірністю. І українське суспільство в цілому, а освіта зокрема, мають підготувати людину до життя в нових умовах, сформувати людину інноваційну».

Формування освітнього середовища профільної школи в умовах зміни освітньої політики та реформування системи освіти вимагає глибокого розуміння підходів до забезпечення якості діяльності закладу освіти. Інновації гостро ставлять проблему оцінки їх ефективності, що потребує розвитку діагностичних знань і вмінь, розробки спеціальних і об'єктивних методів вимірювання. Виникає проблема вибору різноманітних показників і критеріїв оцінки результату впровадження нововведень, а також варіативної організації процедури оцінювання інноваційної діяльності. Необхідно визначити умови, чинники, закономірності і механізми які впливають на інноваційну діяльність в закладах освіти і забезпечують її ефективність, особливо це нагально у профільній школі. Контрольно-оцінний етап будь-якого інноваційного процесу повинен, розпочинатись із визначення готовності учасників освітнього процесу (і в першу чергу персоналу освітніх організацій) до інноваційної діяльності, й завершуватись ним, бо саме завдяки оцінці інновацій встановлюється, чи досягають вони мети, чи вирішується проблеми закладу освіти, чи змінюється при цьому характер праці педагога і управлінця, їх особистість та особистість учня. Важливим є передбачення й оцінка всіх можливих наслідків інновації, в тому числі й негативних. При цьому природа інноваційних процесів потребує оцінки не тільки наявного стану і кінцевого результату, але і результатів проміжних процедур. В такому разі у організаторів і учасників інноваційної діяльності в умовах профільної школи з'являється можливість постійно корегувати хід своїх дій і визначити оцінку успішності покрокового розвитку освітнього закладу та розвитку суб'єктів освітнього процесу.

Складність впровадження нововведень, стереотипи управління закладами освіти, економічні обмеження та інші чинники з особливою гостротою обумовлюють неможливість реалізації новітніх програм без змін в методології, стратегії і тактиці керівництва закладами освіти. Для вирішення проблем, що заважають інноваціям на рівні керівництва навчальними закладами, приділяється значна увага і науковців, і практиків, і політиків. Сконцентрованість на проблемах управління, на жаль, **не дає змогу розпізнати ще більш складну і вагомішу проблему здійснення педагогічних інновацій – психологічну, організаційну й методичну готовність персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.** Будь-які нововведення, ініційовані на рівні керівництва, приречені на неефективність, якщо виконавчий рівень (педагоги) не сприймають педагогічні нововведення, як

значущі, корисні й необхідні. На наш погляд, саме психологічні чинники є останнім і найбільш складним бар'єром здійснення інновацій, тому саме вони потребують детального дослідження та врахування у процесах управління освітніми інноваційними проектами.

За роки незалежності в Україні визначено нові пріоритети розвитку освіти, створено відповідну нормативно-правову базу, розпочато практичне реформування галузі на основі прийнятої Урядом Державної національної Програми “Освіта” (Україна ХХІ століття). На державному рівні прийняті постанови й закони про стимулювання інноваційної діяльності в суспільній, політичній та економічній сферах, за якими значну підтримку отримали також інновації в сфері освіти – загальнодержавні програми передбачають вдосконалення існуючих та розробку нових психолого-педагогічних систем навчання, пошук і впровадження нових методів підвищення інтенсивності навчально-виховного процесу. Нові педагогічні розробки потенційно **здатні істотно підвищити якість освітнього і навчально-виховного процесу**, але дуже часто, навіть після глибокого ознайомлення з сутністю нової педагогічної методики, педагоги не користуються нею або повертаються до старих форм і методів навчально-виховного процесу після зіткнення з труднощами впровадження нових методів. Серед них найбільшу складність для педагога, який багато років працював за типовою системою, **є необхідність зміни не тільки форм діяльності, але й своєї особистості – системи цінностей, стереотипів поведінки, системи відносин** та ін. Окремі нововведення фактично вимагають нової освіти (наприклад, комп'ютерні технології навчання), що викликає загальний особистісний опір і робить неможливим саме нововведення. Навіть при великій значущості нововведення, економічній підтримці, підтримці керівництва та суспільства відбувається руйнування інноваційного проекту на рівні психологічних чинників і умов. Отже, це має особливе значення і потребує подальших психолого-педагогічних досліджень.

Для вирішення соціально значущої **проблеми забезпечення і підвищення ефективності педагогічних інновацій**, на наш погляд, **необхідно вивчення і визначення системи відповідних ключових чинників і психологічних компонентів та структури їх взаємозв'язків, особистісних детермінант і умов, що сприяють або заважають інноваційній діяльності персоналу освітніх організацій**. На сьогодні є нагальна потреба у розробці, науковому обґрунтуванні та емпіричній перевірці комплексної системи науково-методичного супроводу організації і проведення експертизи і корекції психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності як чинника удосконалення їх професійної компетентності.

Розглянувши теоретичні аспекти вирішення психологічних і організаційних проблем формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інновацій можна зауважити про те, що розвиток людської цивілізації – це фактично постійне впровадження окремих нововведень, здійснення різноманітних інновацій (“інновація” в перекладі з англійської – „innovation” – нововведення, новина, новаторство). Частина з інновацій є принципово новими – раніше не існувало аналогів таких винаходів і нововведень. Та все ж значно більша частина нововведень в дійсності являють собою лише зміну (модифікацію) вже існуючих

типів технологій, форм управління, способів та цілей діяльності тощо. У першому випадку – абсолютно нових нововведень – проблеми впровадження виникають в сфері самого нововведення, його структури, форм, принципів роботи та ін. У другому випадку, окрім цього, виникають психологічні й організаційні проблеми, пов'язані з необхідністю „зруйнувати” старі форми діяльності, технології, структури управління та ін. Наявна система завжди „опирається” впровадженню новацій, що виявляється у періодичному поверненні до попередніх варіантів і форм діяльності. Головна причина очевидна – автоматизовані психологічні, управлінські та технологічні стереотипи діяльності вимагають значно менше зусиль ніж будь-яка інновація. Для ефективного здійснення інновацій необхідний підвищений рівень внутрішньої і зовнішньої вмотивованості, значно більший об'єм особистої енергії, значний приріст ефективності діяльності внаслідок впровадження новацій – „впливовий імпульс” до використання і засвоєння до рівня вмінь нових форм управління і технологій діяльності.

На відміну від організаційно-управлінських і навчально-методичних аспектів інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій, на нашу думку, психологічні чинники проблеми процесів впровадження інновацій вивчені недостатньо і потребують поглибленого дослідження. Серед основних напрямків такого дослідження мають бути в першу чергу психологічні закономірності та механізми самовизначення, самозміни, самовдосконалення і самоактуалізації особистості, що забезпечують використання нових форм діяльності та її організації в ході здійснення інноваційних проєктів, внутрішня й зовнішня мотивація особистісних змін, емоційно-почуттєвий, психологічний і функціональний стан людини в ході інновацій, що потребують значної додаткової енергії та ін.

Внутрішні та зовнішні чинники інноваційної діяльності з психологічної точки зору мають принципову відмінність. Внутрішні умови і фактори (риси, властивості, процеси) утворюють цілісну систему параметрів психічного, що сприяють або гальмують ефективність діяльності педагога по здійсненню нововведень. Вплив на окремі складові такої системи ускладнюється системним „опором” всієї сукупності зв'язків компонентів особистості (тенденція до збереження структури), а отже розвиваючий вплив на особистість педагога-новатора має бути цілісним, системним, спрямованим на системоутворюючі фактори, що істотно впливають на ефективність впровадження педагогічних новацій.

Зовнішні умови й фактори (мотиваційне середовище, соціально-психологічні характеристичні особливості колективу, керівник, мотиваційне середовище, атмосфера школи, фінансування тощо) виступають як окремі самодостатні та взаємозалежні чинники, що підвищують або зменшують імовірність впровадження нового. Така особливість надає можливість послідовного в часі створення цих умов у зовнішньому середовищі інноваційної діяльності та, одночасно, дослідження впливу окремих зовнішніх факторів на її ефективність.

Попередній аналіз змісту різноманітних факторів інновацій показує, що дуже незначна їх частина не пов'язана з психологією (фінансування, забезпечення учбовим обладнанням, побудова й ремонт приміщень). Більшість стосуються спеціальних психолого-педагогічних професійних якостей персоналу освітніх організацій, особливостей психологічної атмосфери, що має сприяти інноваціям,

системам відносин в колективі, психологічно правильної поведінки керівника в ході впровадження нововведень, психологічно й психотерапевтично коректної взаємодії персоналу освітніх організацій з учнями та персоналу освітніх організацій з педагогами, психологічною обґрунтованістю нових методів навчання та ін. Таким чином, психологічні аспекти організаційних і педагогічних проблем впровадження інновацій можуть розглядатися як ключові чинники загальної ефективності освітніх процесів які забезпечують якість освіти в цілому.

Психологічна готовність до інновацій суб'єктивно сприймається як легкість здійснення педагогічного процесу та інших супутніх інноваційних дій. Неготовність до інновацій – у виникненні стану опору, незадоволеності, емоційного відхилення діяльності в новому стилі та інноваційними засобами. Психологічна готовність „накопичується” в ході особистих спроб використати нові педагогічні технології та відображується (суб'єктивно в самооцінках і об'єктивно в діях) як ріст впевненості виконання інноваційних дій. Отже, необхідно розрізняти складову „психологічної готовності до інновацій”, обумовлену взаємодією базових особистісних факторів (конституційних і особистісних рис та ін.) і частину, що набувається шляхом „тренінгу” внаслідок багаторазового повторення вчителем інноваційних педагогічних дій.

В найбільш абстрактному розумінні психологічна готовність до інновацій є висока ймовірність ефективного здійснення будь-яких педагогічних дій безвідносно до змісту учбового предмета або конкретних завдань виховання і навчання. Відповідно, теоретичне формулювання завдання дослідження факторів інноваційної діяльності полягає у виявленні чинників і умов, що найбільшою мірою підвищують ймовірність досягнення максимальної ефективності інновацій.

Підводячи підсумки можна зауважити, що проблема формування готовності персоналу освітніх організацій до інновацій – складна системна психолого-педагогічна й організаційна проблема цілісного розвитку особистості. Вона може бути вирішена шляхом цілеспрямованого впливу на фактори і умови, що детермінують і впливають на інноваційну діяльність в ході спеціальної психологічної підготовки з використанням тренінгових технологій в умовах післядипломної освіти або в ході психологічної роботи в окремій школі на основі даних експертизи поточного стану і корекційного психологічного тренінгу, спрямованого на оптимізацію умов здійснення інновацій.

Головною **організаційною проблемою** впровадження новацій є психологічні складності узгодження дій і взаємодій керівників, персоналу освітніх організацій і учнів за новими педагогічними технологіями, попередження і усунення конфліктів в ході трансформації змісту діяльності, систем відношень і стосунків всіх рівнів.

Ключова **психологічна проблема** – виявлення і застосування внутрішніх закономірностей функціонування особистості педагога, особистісних та професійних рис і особливостей, що сприяють або створюють опір засвоєнню нових форм діяльності педагога з навчання й виховання учнів.

Ось чому саме цьому питанню – дослідженню проблеми готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності ми пред'являємо особливу увагу.

Приступаючи до здійснення інноваційного освітнього проекту керівнику

закладу необхідно:

по-перше – провести ретельний аналіз існуючої у школі організаційно-інноваційної культури, оцінити мотиваційне середовище закладу освіти (як об'єктивного чинника, що визначає спрямованість життєвих потреб, інтересів, мотивів діяльності, моделі поведінки в різних життєвих і професійних ситуаціях, процеси рефлексії, самовизначення і самореалізації).

Результати аналізу можуть надати інформацію, якою мірою створені умови, здатні спонукати активну роботу персоналу освітніх організацій в інтересах школи й у якому напрямку, а потім здійснити планомірні зміни щодо створення сприятливих умов професійної діяльності, що в свою чергу спонукатиме членів педагогічного колективу до самовдосконалення;

по-друге: керівник повинен знати мотиваційні характеристики й індивідуальні особливості своїх підлеглих, щоб міг обґрунтовано визначити, яку віддачу він має право очікувати від співробітників за тих умов, які створені в закладі, а також зрозуміти за рахунок чого передусім створюється несприятливе середовище, які із мотиваційних умов необхідно змінити перш за все. Це дасть можливість одержати загальні орієнтири у виборі методів створення позитивної мотивації, які будуть найбільш ефективними у процесі формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності та підібрати психологічно готових співробітників до здійснення інноваційних проектів.

Здійснення інноваційних освітніх проектів є складним процесом і потребує врахування багатьох чинників (факторів), які визначають ефективність їх здійснення (соціальних, політичних, економічних тощо) важливе місце посідають **психолого-організаційні чинники**:

1) пов'язані з експертизою (діагностування, оцінювання, прогнозування) стану організаційно-інноваційного середовища школи, ідентифікацією проблем і вибором стратегії розвитку школи, ліквідацією недоліків та створенням у закладі сприятливих умов щодо здійснення інноваційних освітніх проектів;

2) пов'язані з експертизою рівня сформованості психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища. Підбір психологічно готових співробітників до здійснення інноваційних проектів, формування „команди” заінтересованої в індивідуальному розвитку, самовдосконаленні та у досягненні колективних цілей;

3) пов'язані з корекцією виявлених недоліків на етапі експертизи і науково-методичним забезпеченням формуванням готовності управлінців і персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, ефективної взаємодії в процесі розробки і реалізації проекту, подолання антиінноваційних бар'єри; створення сприятливого психологічного клімату і атмосфери творчої активності та працездатності членів команди;

4) пов'язані з психологічним супроводом на етапах розробки, реалізації, моніторинг результатів інноваційного проекту.

Для вирішення вище зазначених проблем автором розроблено і впроваджено у практику роботи освітніх закладів «Психолого-організаційну технологію формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах», що є комплексною системою науково-

методичного забезпечення упровадження в освітню практику педагогічних інновацій, вона *надає* можливість надавати психологічну допомогу психологам, управлінцям всіх рівнів, менеджерам та персоналу організацій, спрямованої на вирішення певних психолого-організаційних проблем, пов'язаних з інноваційними змінами, діяльністю й розвитком організації в цілому, так і функціонуванням управлінців, менеджерів і персоналу організації (особливої уваги заслуговують педагогічні кадрами). Вона *складається із двох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих частин* (що відповідають дослідженню внутрішніх і зовнішніх умов освітнього середовища школи), кожна із яких включає такі *основні компоненти*: інформаційно-смысловий блок, діагностично – інтерпретаційний і прогностичний блок, корекційно-розвивальний блок

Психолого-організаційна технологія формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності складовими якої є :

- модель експертизи і корекції організаційно-інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу;
- модель експертизи і корекції психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища.

«Технологія» є професійно ємним, універсальним інструментом, що (у першу чергу) призначається для практичних психологів, які мають фундаментальну базову підготовку. Але, з економічних причин, не всі загальноосвітні навчальні заклади змогли ввести у свій штат психологів. Ураховуючи такі обставини, нами підібрано та експериментально визначено валідний та надійний психодіагностичний інструментарій, і розроблено алгоритм здійснення дослідження та інтерпретацію результатів, якими можуть скористатись управлінці та успішно освоїти, при відповідній допомозі та підтримці фахівців.

Технологія пройшла апробацію у загальноосвітніх навчальних закладах м.Києва і Київської області, м. Одеси, м. Сімферополя, Херсону і Херсонської області, Ялти та ін.

На сучасного керівника, покладено широке коло обов'язків. Серед них однією з найбільш пріоритетних є підготовка співробітників до виконання завдань професійної діяльності. Реалізуючи свої функціональні обов'язки, вони повинні навчати і виховувати, поєднуючи при цьому високу вимогливість, принциповість з довірою і повагою до людей, постійною турботою про них, допомагаючи їм виходити із життєвих та службових утруднень.

Важливою передумовою для формування необхідних якостей управлінця - професіонала є вивчення курсу **«Управлінська компетентність керівників з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи»**

Програма являє собою комплексну систему спеціально організованих розвиваючих взаємодій між його учасниками та їх взаємозбагачення:

☞ *Спрямована* на підвищення особистісної ефективності слухачів у різних життєвих і ділових ситуаціях взаємодії з людьми ;

☞ *Безконфліктно дозволяє:*

- витіснити стереотипи, байдужості, відокремленості, безвідповідальності
- здійснювати адаптацією спеціалістів до умов, що динамічно змінюються, до

нових моделей, алгоритмів і технологій праці ;

- розкрити нові можливості, для успішного інноваційного вирішення багатьох задач професійної діяльності, ефективного формування особистості з задіянням її особистих зусиль і резервів ;
- забезпечити пошук людиною в самій собі мобілізуючих факторів для виходу із утруднень, екстремальних і проблемних ситуацій.

⇒ **Сприяє** максимальному використанню особистісного творчого потенціалу в житті і професійній діяльності.

Програма курсу „Управлінська компетентність керівників з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи” націлена на оволодіння певними знаннями, уміннями, навичками, а саме:

⇒ **оволодіння** комплексною системою науково-методичного забезпечення щодо впровадження в практику роботи шкіл різних типів, психолого- організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, як чинника удосконалення їх професійної компетентності;

⇒ **озброїти** управлінців знаннями закономірностей формування готовності до інноваційної діяльності і розвитку особистості та педагогічного колективу;

⇒ **оволодіти** методами діагностики і пізнання психологічних особливостей персоналу, ефективно впливати на самовдосконалення макрохарактеристик кожної людини як індивіду, особистості, суб’єкта праці, індивідуальності;

⇒ **оволодіти** певними соціально-психологічними знаннями, уміннями, навичками в сфері спілкування, діяльності, власного розвитку та психокорекції, що дозволяє вирішити завдання ефективного здійснення професійної діяльності:

⇒ **оволодіти** технологіями використання інтеративних методів щодо самовдосконалення особистості та вирішення проблем організації.

Програма курсу „Управлінська компетентність керівників з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи” дозволяє вирішити такі завдання:

⇒ **вироблення уміння** взаємодіяти з персоналом з метою підвищення професійної зрілості, розвитку моральних якостей, психологічної готовності вміло, з гідністю виконувати весь цикл соціальних та виробничих обов’язків.

⇒ **оволодіти технологією** вирішення міжособистісних протиріч і подолання конфліктних ситуацій ;

⇒ **розвивати вміння** адекватно *сприймати* себе і оточуючих, що дає можливість виробити та корегувати норми особистої поведінки та між особистісної взаємодії;

⇒ **оволодіти** методологічним і практичним інструментарієм ефективної взаємодії та взаєморозуміння; *розвивати* комунікативні здібності, тобто здібності ефективної взаємодії і порозуміння з людьми;

⇒ **розвивати емоційну стійкість** у складних життєвих ситуаціях і здібності до швидкої адаптації ;

⇒ **розвивати** здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватись в різних умовах і різних групах, вийти на новий рівень управління своїми

станами;

- ↪ **оволодіти технологією** створення адекватної самооцінки і впевненості в собі;
- ↪ **оволодіти технологією** створення нових ефективних способів поведінки у особливо важких ситуаціях (переформування травмуючи спогадів, подолання страхів, критики; позбавлення від почуття провини, образи та інших “комплексів”, позбутися від наслідків психологічних травм);
- ↪ **оволодіти технологією** прийняття рішень та постановки цілей.

Програма курсу складається із 7 розділів кожен з яких є логічним продовженням і завершенням попередньої, і має свій освітній розвиваючий цикл, в комплексі представляють систему підготовки та розвитку арсеналу особистої ефективності людини:

Розділ 1. Концептуальні засади, алгоритм здійснення, і науково-методичний супровід психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи.

Розділ 2. Моделі експертизи організаційно – інноваційного середовища ЗНЗ і сформованості у персоналу освітніх організацій психологічної готовності до інноваційної діяльності.

Розділ 3. Інтерактивні креативно-розвивальні методи для виявлення і вирішення першочергових завдань для подолання проблем в організаційно-інноваційному середовищі.

Розділ 4. Представлення програми багаторівневого рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості»:

1-й модуль: «Ваш успіх у відкритті Ваших можливостей» (базовий рівень).

2-й модуль: «Методи подолання життєвих криз, розвиток стресостійкості, та здібності до швидкої адаптації».

3-й модуль: «Сучасні психотехнології створення адекватної самооцінки, упевненості у собі, набуття здатності здійснювати новий можливий вибір».

4-й модуль: «Ефективні стратегії: створення позитивної мотивації, відкриття своєї Місії, прийняття рішень і постановка цілей».

5-й модуль: «Конфлікти у міжособистісних і ділових стосунках і шляхи їх врегулювання».

6-й модуль: «Шляхи подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання персоналу і організації».

7-й модуль: «Управлінська компетентність керівника щодо управління колективом і розвитку персоналу організації».

8-й модуль: «Оволодіння мистецтвом публічних виступів».

9-й модуль: «Технології ефективного проведення дискусій».

10-й модуль: «Технології ефективного проведення виробничих нарад»

Розділ 5. Сучасні корекційно - розвивальні технології вирішення психологічних проблем особистості (Технологія ефективною взаємодії та взаєморозуміння між людьми. Технологія оволодіння мистецтвом публічного виступу. Технології якісного проведення дискусій (спорів). Технології і секрети ефективного

проведення виробничих нарад. Професійний стрес і синдром професійного вигорання персоналу і організації: шляхи профілактики і подолання. Технологія розвитку стресостійкості та здібності до швидкої адаптації . Конфлікти в ділових і міжособистісних стосунках й шляхи їх врегулювання. Ефективні стратегії постановки і досягнення цілей.)

Розділ 6. Презентація практичних результатів впровадження «Технології» в практику роботи освітніх закладів різних типів..

Розділ 7. Підведення підсумків. Можливості реалізації «Технології» та перспективи її впровадження для формування сприятливого освітнього середовища в умовах профільної школи . Підсумковий контроль.

Курс призначається для: управлінців, менеджерів, методистів методкабінетів, психологів, викладачів вищих навчальних закладів, науковців, спеціалістів по роботі з персоналом, консультантів і для тих, у діяльності кого зміни і розвиток окремих людей і груп відіграє суттєву роль. Він **призваний сприяти** підготовці фахівців до професійної діяльності не тільки як професіонала до роботи в сучасних організаціях та забезпечення організаційного розвитку але і в якості організаторів навчання і виховання.

Спецкурс **проводиться** з відповідно підібраними для цієї мети групами директорів і завучів загальноосвітніх навчальних закладів, психологів, методистів методкабінетів в між курсовий та курсовий період підвищення кваліфікації в ЗНЗ та системі післядипломної освіти.

II. ЗМІСТ КУРСУ

2.1. Навчально-тематичний план спецкурсу (семінару-тренінгу)

«Управлінська компетентність керівника

з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи»

№	Розділи і основні теми та підтеми курсу	Аудиторні заняття кількість годин		
		Всього	Лекційні	Практичні
1	2	3	4	5
1	Розділ 1. Концептуальні засади, алгоритм здійснення, і науково-методичний супровід психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи.	1	1	
2.	Розділ 2. Моделі експертизи організаційно – інноваційного середовища ЗНЗ, і сформованості у персоналу освітніх організацій психологічної готовності до інноваційної діяльності. 2.1. Психолого-педагогічний діагностичний інструментарій експертизи організаційно – інноваційного середовища ЗНЗ. 2.2. Психолого-педагогічний діагностичний інструментарій моделей експертизи сформованості у персоналу освітніх організацій психологічної готовності до інноваційної діяльності.	12	8	4
3.	Розділ 3. Інтерактивні креативно-розвивальні методи для виявлення і вирішення першочергових завдань для подолання проблем в організаційно-інноваційному середовищі. 3.1. Корекційні методи для створення сприятливого освітнього середовища. Метод “мозкового штурму” – як засіб вироблення моделі вирішення проблем 3.2. Практикум щодо використання інтерактивних корекційних методів для вирішення проблем. 3.3. Використання методу Дельфі для вибору кращої альтернативної пропозиції щодо вирішення проблем. 3.4. Вироблення моделі вирішення проблем в організації.	6	1	5
4.	Розділ 4. Представлення програми багаторівневого рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості: <i>1-й модуль:</i> "Ваш успіх у відкритті Ваших можливостей" (базовий рівень)". <i>2-й модуль:</i> "Методи подолання життєвих криз, розвиток стресостійкості, та здібності до швидкої адаптації." <i>3-й модуль:</i> "Сучасні психотехнології створення адекватної самооцінки, упевненості у собі, набуття здатності здійснювати новий можливий вибір". <i>4-й модуль:</i> "Ефективні стратегії: створення позитивної	3	3	

	<p>мотивації, відкриття своєї Місії, прийняття рішень і постановка цілей".</p> <p>5-й модуль: "Конфлікти у міжособистісних і ділових стосунках і шляхи їх врегулювання".</p> <p>6-й модуль: "Шляхи подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання персоналу і організації".</p> <p>7-й модуль: "Управлінська компетентність керівника щодо управління колективом і розвитку персоналу організації".</p> <p>8-й модуль: "Оволодіння мистецтвом публічних виступів".</p> <p>9-й модуль: "Технології ефективного проведення дискусій".</p> <p>10-й модуль: "Технології ефективного проведення виробничих нарад".</p>			
5	Розділ 5. Сучасні корекційно - розвивальні технології вирішення психологічних проблем особистості			
5.1.	<p>Технологія ефективної взаємодії та взаєморозуміння між людьми</p> <ul style="list-style-type: none"> • Компоненти, структура і алгоритм побудови ефективної комунікації (ефективної взаємодії) . • Методологічний і практичний інструментарій технології взаєморозуміння і обміну точною інформацією • Практикум по розвитку комунікативної компетентності. Встановлення стосунків довіри та співробітництва. • Виявлення ознак маніпулятивної поведінки і оволодіння методами її протидії. • Прийоми педагогічного менеджменту в активізації навчальної діяльності слухачів на заняттях. 	4	1	3
5.2.	<p>Технологія оволодіння мистецтвом публічного виступу</p> <ul style="list-style-type: none"> • Необхідні якості хорошого оратора. • Етапи виступу: • Підготовка до виступу. • Структура виступу: встановлення контакту, підтримка контакту і передача інформації; вихід із контакту. • Зміст виступу. Ресурсні стани. • «Вступ» і його завдання. Використання прийомів для привертання уваги слухачів і запобігання типових помилок . • «Основна частина» виступу і його завдання. Донесення інформації і прийоми, які полегшують її сприйняття. Підтримка уваги й інтересу слухачів. • Процес презентації. Стратегії ефективної взаємодії з аудиторією. • «Підведення підсумків». Робота із зауваженнями, як фактор успіху виступаючого. Як справитись із важкими запитаннями. • Як побороти хвилювання, тривогу і страх публічного виступу. 	7	2	5
5.3.	<p>Технології якісного проведення дискусій (спорів)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Дискусія (різновид публічного спору): виявлення і співставлення різних точок зору, пошук і виявлення 	7	2	5

	<p>істинного погляду, знаходження правильного рішення спірного питання.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Культура спору. Поведінка та індивідуальні особливості учасників. • Психологічні прийоми переконання у спорі. Прийоми впливу. Запитання і види відповідей. Нейтралізація нечесних прийомів. • Психологічний практикум: • Самодіагностика, • Використання різних видів аргументів для ефективного проведення дискусії. Правила які допомагають нейтралізувати аргументи егоїста. • Рекомендації бажаному перемогти. 			
5.4.	<p>Технології і секрети ефективного проведення виробничих нарад.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Фактори, які впливають на ефективність проведення нарад. • Рекомендації щодо ефективного проведення виробничих нарад, засідань, зборів. • Типи виробничих нарад. • Формула ефективності нарад і п'ять орієнтирів для керівника. • Управління процесом підготовки, проведення і завершення нарад. • Джерела удакої і невдалої наради. • <i>Ділова гра:</i> „Подолання бар'єрів які заважають ефективному проведенню нарад. • Рецепти нейтралізації людей які грають „блокуючи” ролі • Вісім ситуацій які загрожують успішності наради, і необхідні компоненти психологічно грамотної поведінки ведучого. • <i>Практичне заняття:</i> Моніторинг ефективності нарад. Моніторинг ефективності нарад. Використання діагностичних методів для аналізу і моніторингу результативності нарад. 	6	1	5
5.5.	<p>Професійний стрес і синдром професійного вигорання персоналу і організації: шляхи профілактики і подолання.</p> <p>4. Професійний стрес як фактор зниження ефективності діяльності персоналу і організації.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Функції стресу. • Професійні стресові фактори на роботі. • Форми стресів які виникають на роботі. • Прояви професійного стресу. • Причини професійного стресу і синдром професійного вигорання персоналу і організації. <p>5. Синдром професійного вигорання персоналу і організації.</p> <p>6. Методи профілактики і подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання .</p>	7	2	5

5.6.	Технологія розвитку стресостійкості та здібності до швидкої адаптації <ul style="list-style-type: none"> • Способи позбавлення від тривожних переживань, фобій, страхів та інших травмуючих спогадів • Подолання страху публічного виступу • Сучасні психологічні технології: створення адекватної самооцінки і впевненості в собі; придбання спроможності здійснювати новий можливий вибір • Зцілення психологічних травм і розвиток емоційної стійкості (переформування відчуття провини, образ і т.д.) • Доступ до скритих внутрішніх ресурсів. Методи подолання життєвих криз. • Розвиток уміння захищати почуття власної гідності та позбавлення від страху критики. • Методи подолання депресії і песимізму. 	6	2	4
5.7.	Конфлікти в ділових і міжособистісних стосунках й шляхи їх врегулювання <ul style="list-style-type: none"> • Форми комунікативних взаємодій в умовах конфлікту. • Причини ділових конфліктів. • Типи ділових конфліктів і комунікативні тактики у конфліктній ситуаціях. • Врегулювання конфлікту за допомогою адміністративних способів впливу. • Психологічні засоби регуляції ділових конфліктів. • Переговори у конфліктній ситуації і правила їх введення. • Тренінг: Оволодіння технологією подолання міжособистісних протиріч та врегулювання конфліктних ситуацій. 	5	2	3
5.8.	Ефективні стратегії постановки і досягнення цілей. <ul style="list-style-type: none"> • Необхідні вимоги і умови щодо «добре сформульованого результату» як першооснови досягнення цілей. • Тренінг: Формування умінь оцінки оформлення результатів, на основі визначених стандартних показників. • Ефективні стратегії прийняття рішення і постановки цілей. • Навчально-рольова гра: Формування готовності персоналу для досягнення цілей (або до виконання будь-якої діяльності). • Опис і необхідні нюанси виконання техніки створення готовності. • Формування готовності для досягнення цілей • Тренінг: Практика тактичного управління за цілями. • Опис і умови проведення техніки створення образу бажаного майбутнього. 	5	2	3
6.	Розділ 6. Індивідуально-творча робота Презентація і захист написаної залікової письмової роботи з аналізу власного досвіду і практичних результатів впровадження «Технології» в практику роботи освітніх закладів різних типів	1		1

7.	Розділ 7. Підведення підсумків. Можливості реалізації «Технології» та перспективи її впровадження для формування сприятливого освітнього середовища в умовах профільної школи	1		1
	Контрольно-оціночні заняття. Підсумковий контроль:	2	-	2
	Всього:	72	27	45

**2.2. ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН КУРСУ:
«Управлінська компетентність керівника
з формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності
в умовах освітнього середовища профільної школи»**

**Розділ 1. Концептуальні засади, алгоритм здійснення,
і науково-методичний супровід психолого-організаційної технології формування
готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності
в умовах освітнього середовища профільної школи.**

Тема: 1. Сутність і зміст понять інноваційна діяльність, готовність до професійної діяльності, психологічна готовність до інноваційної діяльності, управлінська компетентність, саморозвиток, особистісний ріст їх вплив на готовність особистості до інноваційної діяльності .

Тема: 2. Основні задачі щодо управління процесом самовдосконалення членів педагогічного колективу та формування їх готовності до інноваційної діяльності: мотиваційний аспект

Про необхідність проведення експертизи і корекції організаційно-інноваційного середовища в ЗНЗ і сформованості у персоналу освітніх організацій готовності до інноваційної діяльності в умовах профільної школи.

Тема 3: Складові технології психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності

**Розділ 2. Моделі експертизи організаційно – інноваційного середовища ЗНЗ,
і сформованості у персоналу освітніх організацій психологічної готовності
до інноваційної діяльності.**

Тема 2.1. Психолого-педагогічний діагностичний інструментарій експертизи організаційно – інноваційного середовища ЗНЗ.

Психодіагностичні методи експертизи і алгоритм проведення дослідження організаційно – інноваційного середовища ЗНЗ. Про необхідність проведення експертизи. Експертиза (діагностика, оцінювання, прогнозування) і її понятійний апарат. Загальний рівень розвитку (ЗРР) педагогічного колективу і його вплив на організаційне середовище навчального закладу. Опис структури соціально-психологічних характеристик рівня розвитку колективу та критерії їх оцінювання. Складові структури соціально-психологічних характеристик колективу. Інтегральні (А,Б,В) та первинні характеристики рівня розвитку колективу їх визначення і критерії оцінювання: А). Ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу: а1)-орієнтованість на досягнення, а2)- орієнтованість на розвиток, а3)-орієнтованість на саморозвиток; Б). Організованість колективу: б1) відповідальність, б2) спрацьованість, б3) включеність в кправління; В). Згуртованість колективу: в1) єдність (спільність) орієнтацій, в2) сумісність, в3) потенційна стабільність. Тест: “Оцінка характеристик колективу ”. А). Проведення дослідження загального рівня розвитку колективу. Б). Обробка результатів дослідження загального рівня розвитку колективу. В). Оформлення загальних протоколів дослідження загального рівня розвитку колективу (ЗРРК Аналіз та інтерпретація одержаних результатів дослідження: визначення і оцінювання загального рівня розвитку колективу. А). Визначення профілю оцінки рівня розвитку колективу за первинними характеристиками. Б). Визначення профілю оцінки рівня розвитку колективу за інтегральними характеристиками. Визначення профілю оцінки загального рівня розвитку педагогічного колективу. г).

Інтерпретація результатів дослідження. Експертні результати загального рівня розвитку колективу. Вивчення стану справ у колективі, визначення сильних і слабких сторін у організаційного середовища. Вивчення сильних і слабких сторін стану справ у педагогічному колективі за допомогою тесту “Оцінка мотиваційного середовища”. Оцінка функцій керівництва та її вплив на мотиваційне середовище. Узагальнення результатів експертизи мотиваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу. Оформлення індивідуальних і загальних протоколів результатів експертного дослідження організаційно-інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу. Аналіз та інтерпретація результатів експертизи організаційно-інноваційного середовища. Прогнозування.

Тема 2.2. Психолого-педагогічний діагностичний інструментарій моделей експертизи сформованості у персоналу освітніх організацій психологічної готовності до інноваційної діяльності.

Методи дослідження стану організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (зовнішні умови):

Дослідження «рівня розвитку колективу» і його інтегральних соціально-психологічних характеристик;

- Дослідження «мотиваційного середовища»;
- Дослідження «функції керівництва»;
- Дослідження складових «організаційно-інноваційного середовища»;
- Дослідження показника стану «організаційно-інноваційного середовища».

Методи дослідження внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови):

- Дослідження цільового показника «інноваційність»;
- Дослідження «задоволеність професійною діяльністю»;
- Дослідження «мотиваційний профіль»;
- Дослідження «направленості» (спрямованості) мотивації»;
- Дослідження «самоактуалізації»;
- Дослідження значущих факторів за тестом Кеттелла;
- Дослідження «поріг активності»;
- Дослідження «суб'єктивного локусу контролю»;
- Дослідження «прагнення до самовдосконалення»;
- Дослідження значущих показників внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності.

Розділ 3. Інтерактивні креативно-розвивальні методи для виявлення і вирішення першочергових завдань для подолання проблем виявлених в організаційно-інноваційному середовищі .

Тема 1. Корекційні методи для створення сприятливого освітнього середовища.

Метод “мозкового штурму” – як засіб вироблення моделі вирішення проблем.

Що таке метод номінальної групи (“мозкового штурму”, брейстормінг), і де його доцільніше використовувати. Використання методу номінальної групи (“мозкового штурму”), для вирішення проблем. Про необхідність підготовки кваліфікованих помічників (замісників) координатора і що входить у їх обов'язки. Корисні поради для організатора (координатора) “мозкового штурму” до початку його проведення. Які його обов'язки. Чому під час “мозкового штурму” необхідно - забороняти суперечки, критику і будь які оцінки того, що говориться. Регламентація часу виступу кожного учасника. Яких правил і норм необхідно дотримуватись учасникам “мозкової атаки”? Що

необхідно враховувати керівнику (координатору) мікрогрупи під час проведення “мозкового штурму”? Які його обов’язки? Як можна справитись з синдромом “Треба – не можна”? Які існують види “мозкових атак”? Які етапи “мозкового штурму” ви знаєте і які організаційні моменти треба враховувати при їх проведенні?

Тема 2. Практикум щодо використання інтерактивних корекційних методів для вирішення проблем.

Оргмоменти брейнстормінгу (“мозкового штурму”) і правила для його учасників. Розширення організаційних моментів “мозкового штурму”. Практичні поради координатору (керівнику) “штурму” до початку його проведення. Роль керівника номінальної групи. Проведення “мозкового штурму”: Перший етап: мовчазне генерування. Другий етап: неупорядковане перерахування ідей. Третій етап: з’ясування ідей. Четвертий етап: голосування і ран жування. П’ятий етап: упорядкування проекту конструктивних заходів щодо впровадження запропонованих ідей у життя. Шостий етап: презентація проектів ідей. Сьомий етап: оцінювання запропонованих альтернатив. Восьмий етап: вироблення стратегії вирішення проблеми. Узагальнення результатів «мозкового штурму».

Тема 3. Використання методу Дельфі для вибору кращої альтернативної пропозиції щодо вирішення проблем.

Опис методу Дельфі. Головна задача застосування цього методу – вибір кращої з альтернативних пропозицій. Визначення першочергових напрямків роботи щодо вирішення проблем. Ранжування запропонованих альтернатив варіантів вирішення проблем за ступенем важливості для організації, для себе та можливість реалізації. Оформлення індивідуальних протоколів експертів. Оформлення загальних протоколів експертів.

Тема 4. Вироблення моделі вирішення проблем в організації .

Після плідної роботи творчої групи, експертів-спеціалістів, які після ознайомлення із запропонованими ідеями вибрали кращі альтернативи, які можна реалізувати і оцінили кожна із них. Підводячи підсумки за результатами такої роботи, вони виробляють “модель вирішення проблеми”, яка дає можливість визначити першочергові напрямки роботи щодо ліквідації недоліків у мотиваційному середовищі закладу, конструктивні заходи, призначаються відповідальні та терміни реалізації. “Модель вирішення проблеми” за результатами “мозкового штурму” виноситься на обговорення на засіданні педагогічних рад, зборів колективу, наради щодо реалізації проблеми – створення сприятливе середовища, яке зможе спонукати членів педагогічного колективу до самовдосконалення, саморозвитку, само актуалізації, що є вихідними готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Розділ 4: Представлення програми багаторівневого рефлексивно-інноваційного тренінгу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості.

1-й модуль: "Ваш успіх у відкритті Ваших можливостей" (базовий рівень)".

2-й модуль: "Методи подолання життєвих криз, розвиток стресостійкості, та здібності до швидкої адаптації."

3-й модуль: "Сучасні психотехнології створення адекватної самооцінки, упевненості у собі, набуття здатності здійснювати новий можливий вибір".

4-й модуль: "Ефективні стратегії: створення позитивної мотивації, відкриття своєї Місії, прийняття рішень і постановка цілей".

5-й модуль: "Конфлікти у міжособистісних і ділових стосунках і шляхи їх

врегулювання".

6-й модуль: "Шляхи подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання персоналу і організації".

7-й модуль: "Управлінська компетентність керівника щодо управління колективом і розвитку персоналу організації".

8-й модуль: "Оволодіння мистецтвом публічних виступів".

9-й модуль: "Технології ефективного проведення дискусій".

10-й модуль: "Технології ефективного проведення виробничих нарад".

Розділ 5. Сучасні корекційно - розвивальні технології вирішення психологічних проблем особистості

Тема 5.1. Технологія ефективної взаємодії та взаєморозуміння між людьми

Компоненти, структура і алгоритм побудови ефективної комунікації (ефективної взаємодії). Методологічний і практичний інструментарій технології взаєморозуміння і обміну точної інформації. Стадії внутрішньої роботи з інформацією. Репрезентативні системи (РС) – модальності. Індикатори репрезентативних систем людини: мова, слова (предикати), дихання, голос, поза та жести. Ключі доступу інформації (окорухові сигнали доступу).

Практикум по розвитку комунікативної компетентності. Встановлення стосунків довіри та співробітництва. Вправа: Визначення домінантної репрезентативної системи (РС) своєї і іншої людини. Як почути те, що вам сказали, і зрозуміти, про що промовчали. Виявлення структури людського досвіду. Дослідження стратегії мислення. Вправа: Формування позитивного стану, шляхом заміни стратегій негативного досвіду на позитивний.

Встановлення відношень довіри та співробітництва – це міст між вашою моделлю світу та моделлю іншої людини. Комунікація та її стадії. Рапорт – процес встановлення та підтримки відносин довіри та співробітництва. Канали приєднання. Віддзеркалювання. Вправа: Встановлення та переривання рапорту. Виявлення ознак маніпулятивної поведінки і оволодіння методами її протидії. Прийоми педагогічного менеджменту в активізації навчальної діяльності слухачів на заняттях.

Тема 5.2. Технологія оволодіння мистецтвом публічного виступу

Необхідні якості хорошого оратора. Етапи виступу: Підготовка до виступу. Структура виступу: встановлення контакту, підтримка контакту і передача інформації; вихід із контакту. Зміст виступу. Ресурсні стани. «Вступ» і його завдання. Використання прийомів для привертання уваги слухачів і запобігання типових помилок. «Основна частина» виступу і його завдання. Донесення інформації і прийоми, які полегшують її сприйняття. Підтримка уваги й інтересу слухачів. Процес презентації. Стратегії ефективної взаємодії з аудиторією. «Підведення підсумків». Робота із зауваженнями, як фактор успіху виступаючого. Як справитись із важкими запитаннями. Як побороти хвилювання, тривогу і страх публічного виступу.

Тема 5.3. Технології якісного проведення дискусій (спорів)

Дискусія (різновид публічного спору): виявлення і співставлення різних точок зору, пошук і виявлення істинного погляду, знаходження правильного рішення спірного питання. Культура спору. Поведінка та індивідуальні особливості учасників. Психологічні прийоми переконання у спорі. Прийоми впливу. Запитання і види відповідей. Нейтралізація нечесних прийомів. Психологічний практикум: Самодіагностика, Використання різних видів аргументів для ефективного проведення дискусії. Правила які допомагають нейтралізувати аргументи егоїста. Рекомендації

бажаючому перемогти.

Тема 5.4. Технології і секрети ефективного проведення виробничих нарад.

Фактори, які впливають на ефективність проведення нарад. Рекомендації щодо ефективного проведення виробничих нарад, засідань, зборів. Типи виробничих нарад. Формула ефективності нарад і п'ять орієнтирів для керівника. Управління процесом підготовки, проведення і завершення нарад. Джерела удакої і невдакої наради. Ділова гра: „Подолання бар'єрів які заважають ефективному проведенню нарад. Рецепти нейтралізації людей які грають „блокуючі” ролі Вісім ситуацій які загрожують успішності наради, і необхідні компоненти психологічно грамотної поведінки ведучого. Практичне заняття: Моніторинг ефективності нарад. Використання діагностичних методів для аналізу і моніторингу результативності нарад.

Тема 5.5. Професійний стрес і синдром професійного вигорання персоналу і організації: шляхи профілактики і подолання.

Підтема 5.5.1. Професійний стрес як фактор зниження ефективності діяльності персоналу і організації.

Функції стресу. Професійні стресові фактори на роботі. Форми стресів які виникають на роботі. Прояви професійного стресу. Причини професійного стресу і синдром професійного вигорання персоналу і організації.

Підтема 5.5.2. Синдром професійного вигорання персоналу і організації.

Хто більше, а хто менше схильний до синдрому професійного вигорання. Симптоми професійного вигорання у персоналу: психофізіологічні, соціально-психологічні. Психофізіологічні симптоми. Професійне вигорання організацій.

Підтема 5.5.3. Методи профілактики і подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання .

Психологічні і психотерапевтичні методи профілактики синдрому професійного вигорання. Екзистенціальна і раціональна психотерапія в антистресовій програмі для персоналу. Методи регуляції емоційної сфери в антистресовій програмі для персоналу. Здоровий спосіб життя як основа антистресової програми для персоналу.

Тема 5.6. Технологія розвитку стресостійкості та здібності до швидкої адаптації

Тема 5.6.1. Способи позбавлення від тривожних переживань, фобій, страхів та інших травмуючих спогадів.

Асоціація та дисоціація. Вправа: Зміна негативного стану на позитивний за допомогою дисоціації. Швидкий метод вивільнення від фобій, страхів, як ними необхідно користуватися. Вправа: Засіб швидкого позбавлення від страхів - “Кіноекран”. Вправа: Подолання страху публічного виступу. Як оправитися від сорому та позбавитись від почуття провини. Заміна та зцілення травмуючого спогаду за допомогою субмодальностей. Зцілення від нанесених образ, жорсткої поведінки і психологічних травм.

Тема 5.6. Подолання страху публічного виступу.

Визначення причини виникнення страху публічного виступу. Використання сучасних психотехнологій для роботи із страхом публічного виступу: - Заміна стратегії, розумового процесу, створення страху перед аудиторією на ситуацію комфорту публічного виступу; використання техніки “Змах” для подолання страху публічного виступу.

Тема 5.6.3. Сучасні психологічні технології: створення адекватної самооцінки і впевненості в собі; придбання спроможності здійснювати новий можливий вибір.

Визначення власної самооцінки і створення впевненості у собі. Зрозуміти власну самооцінку. Поняття самооцінка. Від чого залежить самооцінка (ступінь стійкості та

рівень адекватності). Стимулююча та подавляюча функції самооцінки і їх вплив на особистісне і професійне самовдосконалення особистості. Наслідки які випливають із низької самооцінки і надмірної самокритики. Два розумові процеси самознищення. Приклади мислення, які прирікають нас на поразку. Використання технік НЛП для придбання спроможності відкрити для себе нові можливості вибору і заміна почуття пригнічення або незадоволеності на упевненість в собі.

Вплив самооцінки на почуття особистісної значущості. Самооцінка, її форми і зміст. Висока самооцінка. Сила волі та самооцінка. Зміст низької самооцінки. Форма та зміст високої самооцінки. Структура самооцінки: комбінація форми і змісту. Почуття особистісної значущості та власної самоцінності. Як стати більш незалежним. Самоусвідомлення себе. Як розвинути і створити стійке відчуття власної гідності. Придбання уміння подолати негативні почуття, які виникають із низької самооцінки.

Способи створення адекватної самооцінки. Підняття рівня самооцінки. Як самооцінка може змінити життя. Погляд на себе очима люблячої Вас людини. Як використовувати вправу “Автобіографія.”

Тема 5.6.4. Зцілення психологічних травм і розвиток емоційної стійкості.

Зцілення психологічних травм і розвиток емоційної стійкості(переформування відчуття провини, образ і т.д.). Як ми будемо свій досвід. Вхідні канали інформації. Фільтри сприйняття. Вчимося бачити, чути, відчувати. Вправа: „Розвиток гостроти уваги”. Калібровка. Предикати. Окорухові та фізіологічні реакції, як ключі доступу. Конгруентність і не конгруентність. Стани асоціації та дисоціації. Рапорт. «Якоріння» та доступ до ресурсів. Субмодальності.

Тема 5.6.5. Доступ до скритих внутрішніх ресурсів. Методи подолання життєвих криз. Психологічні стани та емоційна свобода. Ресурси. Якорі (умовні рефлекси) та тригери. Використання „Техніки якорювання” для зміни негативного стану на позитивний. Доступ до скритих ресурсів. Вправа: Робота із спогадами які турбують. Вправа: Накопичення ресурсів. Дисциплінування. Ліва та права півкулі. Заперечення. Вправа: Зміна негативного стану на позитивний. Приєднання до майбутнього. Переформування стану (рефремент). Вправа: Лінія часу. Нейро-лінгвістичні рівні. Вправа: Підвищення ресурсного стану. Вправа: Узгодження нейро-лінгвістичних рівнів.

Тема 5.6.6. Розвиток уміння захищати почуття власної гідності та позбавлення від страху критики

Страх критики. Трансформація сором’язливості. Реакція людей з низькою і високою самооцінкою на ситуації, коли хтось викриває помилку їх поведінці. Вправа: Освоєння стратегії реагування на критику. Як навчитись здобувати користь із критики. Розумне реагування на критику. Уміле використання критики. Як навчитись відстоювати свої права. Вправа “Розумне реагування на критику.” Цінність критики.

Тема 5.6.7. Методи подолання депресії і песимізму.

Усунення “Обмежуючих переконань” (Вірувань). Як створюють “Обмежуючі переконання” та їх вплив на особистісний ріст і творчу активність. Вправа: метод “руйнування рішення”. Як пережити катастрофу, нещасний випадок, змінити небажану поведінку та небажану реакцію, і звільнитися від поганих звичок. Вправа: “Свистяча модель”. Вправа: “Змах”. Вправа: Робота з спогадами, що турбують. Вправа: Візуальна метафора станів.

Тема 5.7. Конфлікти в ділових і міжособистісних стосунках й шляхи їх врегулювання.

Характеристичні особливості та причини міжособистісних конфліктів. Форми комунікативних взаємодій в умовах конфлікту. Причини ділових конфліктів. Типи ділових конфліктів і комунікативні тактики у конфліктній ситуаціях. Врегулювання

конфлікту за допомогою адміністративних способів впливу. Психологічні засоби регуляції ділових конфліктів. Переговори у конфліктній ситуації і правила їх введення. Тренінг: Оволодіння технологією подолання міжособистісних протиріч та врегулювання конфліктних ситуацій. Причина виникнення конфліктів. Три позиції сприйняття або “інша точка зору”. Вправа: Трьох - позиційний опис. Модель „мета – дзеркала” Роберта Ділса. Вивчення внутрішніх конфліктів. Вправа: Підбір варіантів вибору. Вивчення та переформування власних зовнішніх показників, що провокують інших людей на конфлікт.

Тема 5.8. Ефективні стратегії постановки і досягнення цілей.

Необхідні вимоги і умови щодо «добре сформульованого результату» як першооснови досягнення цілей. Формування цілей (бажаного стану), розпізнавання та усунення перешкод. Основні умови досягнення бажаного результату. Концентрація зусиль щодо їх вирішення. Процес досягнення цілей. Вибір визначеної цілі. Позитивність. Конкретність цілей. Масштабність. Екологія цілей. Вправи: „Створення спонукаючого майбутнього”. Вправа: Добре сформована мета. Вправа: Приєднання до майбутнього. Вправа: Лінія часу. Вправа: Заміна особистої історії. Вправа: СПРРЕ (симптом, проблема, ресурс, результат, ефект). Психологічний аналіз життєвого шляху та методика розробки індивідуальних планів. Упорядкування цілей. Слова як засіб досягнення цілей. Розробка особистого життєвого плану: Формування упевненості щодо досягнення цілей. Тренінг: Формування умінь оцінки оформлення результатів, на основі визначених стандартних показників. Ефективні стратегії прийняття рішення і постановки цілей. Навчально-рольова гра: Формування готовності персоналу для досягнення цілей (або до виконання будь-якої діяльності). Опис і необхідні нюанси виконання техніки створення готовності. Формування готовності для досягнення цілей. Тренінг: Практика тактичного управління за цілями. Опис і умови проведення техніки створення образу бажаного майбутнього.

Розділ 6. Індивідуально-творча робота.

Ознайомлення із практичними результатами впровадження Технології.

Презентація і захист написаної залікової письмової роботи з аналізу власного досвіду і практичних результатів впровадження «Технології» в практику роботи освітніх закладів різних типів.

Розділ 7. Можливості реалізації Технології та перспективи її впровадження для забезпечення якості загальної освіти. Підсумковий контроль.

Про необхідність проведення Технології для ефективного впровадження педагогічних інновацій. Реалії впровадження в практику роботи освітніх закладів технології. Звіти про результати впровадження в вашому закладі. Доцільність і можливості використання результатів впровадження «моделей» в практику роботи освітніх закладів.

Рекомендована і використана література

1. Абрамова Г.С. Практикум по психологическому консультированию. -Екатеринбург: “Деловая книга”, - М.: Издательский центр ”ACADEMIA”; 1995 - 128.
2. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика личности. – К., 1989.
3. Бэндлер Р. Используйте свой мозг для изменения. НЛП. /Под ред. Конниры Андреас и Стива Андреаса/ - Пер. с английского. Санкт -Петербург 1995, - 168 с.

4. Вайсман Арнольд. Стратегия маркетинга: 10 шагов к успеху. Стратегия менеджмента: 5 факторов успеха. Перевод С.Нешецк. М.: АО“Интерэксперт”, “Экономика”, 1995, - 344 с.
5. Вачкова И. В. Основы группового тренинга. Психотехники – М. «Ось 89», 2001. - 224 с.
6. Давыденко Т.М. Рефлексивное управление школой: теория и практика. – Москва – Белград, Изд.-во Белгородского ун-та, 1995.
7. Джини Грехем Скотт. Конфликты, пути их преодоления.- К.: Внешторгиздат, 1991, - 192с.
8. Инновационный менеджмент: Учебник для вузов /С.Д.Ильенкова, Л.М.Гохберг, С.Ю.Ягудин и др. Под ред. С.Д.Ильенковой. – М.: Банки и биржи, ЮНИТИ, 1997. – 327с.
9. Кларин М. В. Корпоративный тренинг от А до Я: научно-практическое пособие. –М. Дело, 2000. -224с.
10. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. – М., 1988.
11. Козаков В.А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Підручник. У2-х ч. – К.: КНЕУ, 1999. – 244с.
12. Комерикин О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный процесс. Метод. пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М.М.Поташкина. – М.: Новая школа, 1994. – 64с.
13. Конаржевский Ю.А. Внутришкольный менеджмент. – М.,1993.
14. Концепція профільного навчання в старшій школі. Наказ МОН України №854, від 11.09.2009р.. http://www.mon.gov.ua/newstmp/2009_1/11_09_1/nakaz_mon_854.doc
15. Кремень Василь. Інноваційна людина: Україна на шляху європейської інтеграції // – К.: Агора, 2007. – С. 6 – 7.
16. Кузьмин И. Психотехнологии и эффективный менеджмент. – М.: Технологическая школа бизнеса, 1994. – 192с.
17. Лазарев В.С., Афанасьева Т.Т., Елисеева И.А., Пуденко Т.И. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы / Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. Лазарева В.С. – М.,: ЦСЭИ. – 158с.
18. Маслоу А. Психология бытия. Пер. с англ. – М.: Руфл-бук, К.: Ваклер, 1997. – 304с.
19. Маслоу А. Самоактуализация личности и образования. – К., 1994, -74с.
20. Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. – К., 1978,
21. Менеджмент в управлении школой / Под ред. Т.И.Шамовой. – М., 1992.
22. Общая психодиагностика / Под ред. А.А.Бодалева, В.В.Столина. – М., 1987.
23. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-педагогического тренинга. – М., 2000. – 168с.
24. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А.А.Крылова. – Л., 1990.
25. Скотт Д. Способы разрешения конфликтов. Выпуск 2.-ГИИМ. Киев. Издательское общество “Верзилин и К°, ЛТД”, 1991, - 208 с.
26. Степанов С.Ю., Маслов С.Н., Яблокова Е.А. Управленческая инноватика: рефлексопрактические методы. – М., 1993.
27. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. – М.: Новая школа, 1997. – 288с.
28. Тутушкина М.К. и др. Советы психолога менеджеру.- Спб.: Государственный

- архитектурно-строительный университет, 1994.- 196 с.
29. Уткин Э.А., Морозова Н.И., Морозова Г.И. Инновационный менеджмент. – М: АКАЛИС, 1996. – 208с.
 30. Феномен інновацій: освіта, суспільство і культура. Монографія.(за ред. В.Г.Кременя) - К.: Педагогічна думка, 2008. – 472с.
 31. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Пер. с нем. В 2 т. – М., 1986.
 32. Чудакова В. П. Технологія експертизи і корекції готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності: організаційно-психологічний аспект // Управління школою. Видавнича група ОСНОВА, 2008. – № 26 (218) вересень. С.18–28.
 33. Чудакова В. П. Технологія здійснення експертизи і корекції мотиваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу//Управління школою. Видавнича група ОСНОВА, 2008.– № 28 (20) жовтень. С. 22–31; Продовження –№ 29 (21) жовтень С. 2 –14.
 34. Чудакова В. П. Технологія здійснення експертизи і корекції організаційно-інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу.// Управління школою. Видавнича група ОСНОВА, 2008. – № 27 (219) вересень. С. 5 –27.
 35. Чудакова В.П Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості // Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект. Науково-методичний посібник.-К.: ЛОГОС.- 2001.-С. 144-168.
 36. Чудакова В.П Психолого-педагогічна технологія експертизи і корекції процесу самовдосконалення особистості членів педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Збірн. наук. стат. № 4.-К.: ЛОГОС. 2001р.С..38-44.
 37. Чудакова В.П. Експертиза організаційно-інноваційного середовища, як чинника забезпечення формування інноваційності й конкурентоспроможності особистості в швидкозмінних умовах // Освіта і розвиток обдарованої особистості. Щомісячний науково-методичний журнал. 2013.№ 1 (січень) -С. 133- 154.
 38. Чудакова В.П. Експертиза організаційно-інноваційного середовища, як чинника забезпечення формування інноваційності й конкурентоздатності особистості за методикою «Оцінювання мотиваційного середовища» . // Освіта і розвиток обдарованої особистості. Щомісячний науково-методичний журнал. 2013.№ 2 (лютий) -С. 123- 140
 39. Чудакова В.П. Експертиза організаційно-інноваційного середовища, як чинника забезпечення формування інноваційності й конкурентоздатності особистості за методикою «Оцінювання функції керівництва». //Освіта і розвиток обдарованої особистості. Щомісячний науково-методичний журнал. 2013.№ 3 (березень) -С. 123- 140
 40. Чудакова В.П. Експертиза рівня розвитку колективу та його вплив на організаційно-інноваційне середовище // Освіта і розвиток обдарованої особистості. Щомісячний науково-методичний журнал. 2012. № 5 (жовтень) - С. 82-89.
 41. Чудакова В.П. Конфликты в межличностных и деловых взаимоотношениях и пути их урегулирования. Учебно-методическое пособие образовательного модуля тренинга-семинара. – К : ТОВ «Інформаційні системи». 2012. -48с.
 42. Чудакова В.П. Коучинг, как средство развития одаренной личности и формирования успешных жизненных стратегий. Мастер-класс коучинга "Ваш успех в открытии ваших способностей". / Освіта і розвиток обдарованої особистості. Щомісячний науково-методичний журнал. 2012. № 2 (липень) - С. 93-98.

43. Чудакова В.П. Методи діагностики і алгоритм дослідження рівня розвитку колективу. // Освіта і розвиток обдарованої особистості. Щомісячний науково-методичний журнал. № 6 (листопад) 2012. - С. 71-77
44. Чудакова В.П. Науково-методичне забезпечення формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах впровадження ноосферної освіти в Україні // Теорія та практика ноосферної освіти в Україні. Методичний посібник у 2 кн. Книга 1. Наукові та філософські основи ноосферної освіти / За ред. Г.В. Курмишева, Т.В. Олійник./ – Х., 2012. – 312 с. С. 127-137
45. Чудакова В.П. Науково-методичне забезпечення формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» // Освіта і розвиток обдарованої особистості. Щомісячний науково-методичний журнал. 2012. № 3-4 (серпень – вересень) - С. 186-205.
46. Чудакова В.П. Організація і проведення оцінювання «інноваційності» персоналу освітніх організацій як чинник удосконалення їх психолого-педагогічної компетентності та забезпечення якості освіти. // Удосконалення професійної компетентності спеціалістів дошкільних навчальних закладів та початкової освіти в інформаційному просторі післядипломної освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції, м. Херсон, 29-30 вересня 2009 року /заг. Ред.. І.В. Воронюк. – Херсон: МПП Видавництво «ІТ», зам. №749, 2009. – 224с., С. 91-99.
47. Чудакова В.П. Пути преодоления профессионального стресса и синдрома профессионального выгорания персонала и организации. Учебно-методическое пособие образовательного модуля тренинга-семинара. – К : ТОВ «Інформаційні системи». 2012. – 40 с
48. Чудакова В.П. Рефлексивно-інноваційний тренінг як засіб формування конкурентоспроможної особистості в умовах профільного, професійного і післядипломного навчання //Актуальні питання психологічного забезпечення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах: матеріали міжвузівської науково - практичної конференції (м. Київ, 25 травня 2012). – К: Нац. акад. внутр. справ. 2012. 260с. С. 232 – 238.
49. Чудакова В.П. Технологія формування готовності до інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій профільної школи // «Організаційно-педагогічні умови формування технологічної культури учасників навчально-виховного процесу». науково-методичний посібник. –К.: Вид-во Національний університет ім.. М.П. Драгоманова, 2010.-146с. –С.57-67.
50. Чудакова В.П. Технологія формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності як чинник забезпечення якості освітнього середовища профільної школи / «Шкільному психологу усе для роботи». Науково-методичний журнал №11 (23) листопад 2010р. – 40с. -С. 34-38.
51. Чудакова В.П. Управлінська компетентність керівника формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи. / Управління школою. Науково-методичний журнал. Видавнича група ОСНОВА .2012. №19-21 (355-357) липень.С.10-20.
52. Чудакова В.П. Управлінська компетентність керівників щодо формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності в умовах освітнього середовища профільної школи. Програма спецкурсу (семінару-тренінгу). Програма науково-методичного семінару - тренінгу. – К : ТОВ «Інформаційні системи». 2012. -46с.

ДОДАТОК М

**Результати порівняльного аналізу дослідження проблеми
формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій
до інноваційної діяльності**

Додаток М.3.4.1. Оцінка значущості відмінностей середніх показників дослідження «Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності».

Додаток М.3.4.2. Максимальні статистично значущі відмінності пріоритетності середніх показників дослідження внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності у формувальному експерименті.

ДОДАТОК М. 3.4.1

**ОЦІНКА ЗНАЧУЩОСТІ ВІДМІННОСТЕЙ СРЕДНІХ ПОКАЗНИКІВ
ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ
ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ (n`=153)**

		Зріз 1			Зріз 2			Різниця	n`	t	P	P<
		Mean	Std. Deviation	Analysis N	Mean	Std. Deviation	Analysis N					
								число ступ. Свободи	Критерій оцінки t	Імовірність похибки P	P<	
	Цільовий показник «ІННОВАЦІЙНІСТЬ»	X ср	σ	N	X ср	σ	N	Δ	n`	t	p	p<
1	Ін.1. В якій мірі Вам необхідні інновації у власній професійній діяльності	68,14	19,87	89	87,5	11,8	66	-19,36	153	7,56	3,34	P<0,001
2	Ін.2. На скільки активно ви приймаєте участь у інноваціях	60,37	19,27	89	78,6	14,9	66	-18,27	153	6,65	3,34	P<0,001
3	Ін.3. Оцініть своє емоційне ставлення до інновацій	71,52	21,15	89	91,4	11,0	66	-19,85	153	7,58	3,34	P<0,001
4	Ін.4. В якій мірі Ви б бажали бути ініціатором інновації	57,16	24,21	89	81,6	14,8	66	-24,43	153	7,77	3,34	P<0,001
5	Ін.5. В якій мірі Ви б бажали бути виконавцем інновації	65,71	21,95	89	86,4	14,3	66	-20,66	153	7,07	3,34	P<0,001
6	Ін.6. Якою мірою Ви схильні розробляти власні авторські інновації	53,64	25,07	89	73,0	24,1	66	-19,32	153	4,85	3,34	P<0,001
7	Ін.7. Якою мірою Ви схильні модифікувати інноваційні розробки інших	59,69	22,08	89	81,8	13,0	66	-22,13	153	7,80	3,34	P<0,001
8	Ін.8. Якою мірою Ви схильні вдосконалювати інноваційні розробки інших	60,99	22,60	89	83,0	15,1	66	-21,97	153	7,25	3,34	P<0,001

9	Іпін. Інтегральний показник ІННОВАЦІЙНІСТЬ	62,21	17,61	89	83,0	7,7	66	-20,77	153	9,94	3,34	P<0,001
10	Фак1.ІПін	0,00	1,00	89	1,2	0,4	66	-1,18	153	10,1	3,34	P<0,001
	ПРОГНОСТИЧНІ ПОКАЗНИКИ: ВНУТРІШНЯ ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ											
11	Вік	3,99	1,47	89	4,3	1,3	66	-0,28	153	1,28		
12	1. Закінчив вищий учбовий заклад	1,01	0,11	89	1,0	0,0	66	0,01	153	1,01		
13	ЗП.12. Потреби.1. Моя робота дає можливість проявляти творчість	79,72	17,39	89	91,1	12,1	66	-11,42	153	4,81	3,34	P<0,001
14	ЗП.12. Потреби.2. Моя робота дає можливість росту - професійного	74,49	22,81	89	85,9	20,3	66	-11,41	153	3,28	3,34	P<0,001
15	ЗП.12. Потреби.3. Моя робота дає можливість росту інтелектуального	81,80	17,94	89	85,9	21,8	66	-4,11	153	1,25		
16	ЗП.12. Потреби.4. Моя робота дає можливість росту культурного	80,34	19,74	89	85,0	22,1	66	-4,66	153	1,36		
17	ЗП.12. Потреби.5. Моя робота дає можливість рості - фізичного	44,04	27,54	89	44,5	26,3	66	-0,50	153	0,11		
18	ЗП.12. Потреби.6. Дає можливість росту: організаційного	77,53	20,47	89	83,0	17,0	66	-5,47	153	1,82		
19	ЗП.12. Потреби.7. Дає можливість бути самостійним, незалежним в роботі	69,89	22,89	89	77,3	17,2	66	-7,39	153	2,29	1,97	P<0,05
20	ЗП.12. Потреби.8. Задовольняє потребу в новій, цікавій роботі	70,56	20,52	89	77,3	16,7	66	-6,71	153	2,24	1,97	P<0,05
21	ЗП.12. Потреби.9. Дає можливість просування по службі	52,58	29,10	89	59,5	32,5	66	-6,96	153	1,38		
22	ЗП.12. Потреби.10. Задовольняє потребу у заробітній платі	38,88	27,15	89	44,1	25,9	66	-5,21	153	1,21		
23	ЗП.12. Потреби.11. Задовольняє потребу спілкування з товаришами по роботі	73,76	23,73	89	73,6	21,8	66	0,13	153	0,03		
24	ЗП.12. Потреби.12. Моя робота користується повагою у відомому мені оточенні	67,08	26,08	89	72,3	28,3	66	-5,19	153	1,17		
25	ЗП.12. Потреби.13. Моя робота дуже необхідна і	87,30	17,24	89	89,1	16,1	66	-1,79	153	0,66		

	важлива												
26	ЗП.12. Потреби.14. Моя робота достатньо об'єктивно оцінюється	67,75	26,06	89	67,3	22,8	66	0,48	153	0,12			
27	ЗП.12. Потреби.15. Мене задовольняє оклад і результати праці за місцем роботи	53,82	29,71	89	56,4	22,2	66	-2,54	153	0,61			
28	ЗП.12. Потреби Ср. Зн. Задоволеності потреб загальна	67,97	13,23	89	72,8	10,8	66	-4,83	153	2,50	1,97	P<0,05	
29	ЗП12. Задов. Потреб.АДГІД. Задоволеності потреб загальна (АДГІД)	3,85	0,70	89	4,5	0,6	66	-0,65	153	6,16	3,34	P<0,001	
30	ЗП 5,7,9. Задоволеність професією (логічний квадрат)	4,07	1,04	89	4,7	1,0	66	-0,63	153	3,72	3,34	P<0,001	
31	ЗП10. Ставлення до професійної діяльності у перспективі	4,00	0,85	89	4,3	0,8	66	-0,32	153	2,43	1,97	P<0,05	
32	ЗП 11. Побудження работі за спеціальністю у нинішній час	4,43	0,82	89	4,7	0,8	66	-0,27	153	2,02	1,97	P<0,05	
33	Заг оц Зад.проф. діял. АДГІД	4,08	0,64	89	4,6	0,6	66	-0,49	153	4,83	3,34	P<0,001	
34	Мот.Пр. Підтримка життєдіяльності	25,39	5,46	89	24,8	5,3	66	0,58	153	0,66			
35	Мот .Пр.Комфорт	24,81	5,84	89	23,0	4,8	66	1,76	153	2,06	1,97	P<0,05	
36	Мот .Пр. Соціальний статус	21,61	7,18	89	21,1	6,3	66	0,52	153	0,47			
37	Мот .Пр. Споживча тенденція	23,94	5,11	89	23,0	4,4	66	0,95	153	1,25			
38	Мот .Пр. Особистісно-розвиваюча та виробнича тенденція.	27,33	5,21	89	31,3	4,4	66	-3,96	153	5,09	3,34	P<0,001	
39	Мот .Пр. Загальна активність	23,75	5,72	89	27,6	5,3	66	-3,84	153	4,29	3,34	P<0,001	
40	Мот .Пр. Творча активність	29,08	6,87	89	32,6	5,4	66	-3,56	153	3,60	3,34	P<0,001	
41	Мот .Пр. Суспільна корисність	29,24	7,10	89	33,6	8,1	66	-4,40	153	3,52	3,34	P<0,001	
42	Мот .Пр. Спілкування.	22,60	5,14	89	22,5	4,2	66	0,14	153	0,19			
43	Мот. Профіль АДГІД	3,92	1,36	89	4,5	0,9	66	-0,62	153	3,37	3,34	P<0,001	
44	Направленість мотивації	4,32	0,85	89	4,7	0,8	66	-0,38	153	2,84	2,6	P<0,01	
45	САМОАЛ1. Ор.ч. Орієнтованість у часі	62,25	20,82	89	71,0	17,7	66	-8,75	153	2,83	2,6	P<0,01	
46	САМОАЛ2.Цін. Цінності	61,44	16,40	89	70,9	15,7	66	-9,47	153	3,65	3,34	P<0,001	
47	САМОАЛ3.П.пр.л Погляд на природу людини	55,28	19,89	89	58,6	17,8	66	-3,36	153	1,10			

48	САМОАЛ4. Пот. бут. піз. Пот реба у побутийному пізнанні	56,97	15,98	89	61,8	13,5	66	-4,85	153	2,05	1,97	P<0,05
49	САМОАЛ5. Пр.тв, креат. Прагнення до творчості або креативність;	52,01	14,19	89	60,0	14,2	66	-7,97	153	3,46	3,34	P<0,001
50	САМОАЛ6. Авт. Автономність	41,79	18,34	89	44,2	21,1	66	-2,44	153	0,75		
51	САМОАЛ7. Спон. Спонтанність	44,60	14,06	89	46,9	13,7	66	-2,31	153	1,03		
52	САМОАЛ8. Самроз. Саморозуміння	51,88	18,95	89	54,5	21,4	66	-2,67	153	0,81		
53	САМОАЛ9. Ауссим. Аутосимпатія	47,87	15,51	89	47,0	16,0	66	0,87	153	0,34		
54	САМОАЛ10. Конт. Контактність;	53,82	15,92	89	62,5	16,3	66	-8,69	153	3,31	2,6	P<0,01
55	САМОАЛ11. Гн. спілк. Гнучкість у спілкуванні.	48,43	16,23	89	57,0	15,0	66	-8,53	153	3,38	3,34	P<0,001
56	САМОАЛ ЗАГ. Оц.	52,39	8,88	89	57,7	10,2	66	-5,29	153	3,36	3,34	P<0,001
57	КЕТ А. Шизотонія (замкнутість), (відособленість, відчуженість) +Аффектомія (Общительность)(сердечність, доброта)	42,13	16,75	89	45,9	17,6	66	-3,77	153	1,35		
58	КЕТ В. Интеллектуальное развитие	49,48	17,33	89	55,7	14,5	66	-6,20	153	2,42	1,97	P<0,05
59	КЕТ С. Слабкість «Я» (емоційна нестійкість) + Сила «Я» (емоційна стійкість)	30,36	13,69	89	33,2	12,7	66	-2,82	153	1,32		
60	КЕТ.Е. Конформність (покірність, залежність); +Домінантність (наполегливість, напористість)	24,83	12,22	89	27,1	13,7	66	-2,30	153	1,08		
61	КЕТ.Ф. Десургенсія, Desurgensy (стурбованість); +Surgensy (безпечність)	26,42	13,98	89	28,9	12,8	66	-2,49	153	1,15		
62	КЕТ.Г. Слабкість «над-Я» (недобросовісність); +Сила «надЯ» (добросовісність)	42,92	18,78	89	49,6	20,4	66	-6,72	153	2,09	1,97	P<0,05
63	КЕТ. Н. Threctia (несміливий); +Parmia (сміливий)	34,17	17,67	89	44,1	16,7	66	-9,97	153	3,58	3,34	P<0,001
64	КЕТ.І. Harria(суворість, жорсткість); +Premsla(м'якосердя, ніжність)	40,45	18,76	89	49,5	20,9	66	-9,10	153	2,79	2,6	P<0,01
65	КЕТ.Л. Alaxia (довірливість); +Protention (схильність підозрювати)	35,06	15,08	89	40,5	16,5	66	-5,40	153	2,09	1,97	P<0,05

66	КЕТ.М. Praxernia (практичність); +Autia (мрійливість)	35,71	12,59	89	35,5	11,4	66	0,25	153	0,13		
67	КЕТ. N. atural fortrighness (наївність); +Shrewdness (проникливість)	41,31	18,98	89	43,2	20,0	66	-1,87	153	0,59		
68	КЕТ. О. Гіпертімія (самовпевненість); +Гіпотімія (схильність до почуття провини)	28,87	14,32	89	32,1	15,8	66	-3,27	153	1,33		
69	КЕТ. Q1. Консерватизм (ригідність); +Радикалізм (гнучкість)	34,28	13,80	89	36,8	13,0	66	-2,54	153	1,17		
70	КЕТ.Q2. Соціабельність (залежність від групи); +Самодостатність (самостійність)	35,73	16,71	89	37,7	16,9	66	-2,00	153	0,73		
71	КЕТ.Q3. Імпульсивність (низький самоконтроль поведінки); +Контроль бажань (високий самоконтроль поведінки)	42,35 955	17,321 98	89	40,0	13,2	66	2,36	153	0,96		
72	КЕТ.Q4. Нефрустрованість (розслабленість); +Фрустрованість (напруженість)	24,91	13,32	89	25,0	13,6	66	-0,14	153	0,06		
73	ПА. Поріг активності	6,79	2,91	89	5,0	2,9	66	1,79	153	3,76	3,34	P<0,001
74	ВСК загал. Вольовий самоконтроль	13,62	3,61	89	14,0	3,8	66	-0,38	153	0,63		
75	ВСК. Нас	9,51	2,78	89	9,9	3,3	66	-0,40	153	0,80		
76	ВСК Самобл	7,30	2,35	89	7,0	2,3	66	0,34	153	0,90		
77	СЛК 1. Інтерн-Екстерн.	60,48	18,10	89	70,1	22,5	66	-9,64	153	2,86	2,6	P<0,01
78	СЛК 2. Ін. заг	59,59	12,24	89	69,2	13,7	66	-9,63	153	4,54	3,34	P<0,001
79	СЛК 2д. Інтернальність в обл. досягнень	59,79	16,16	89	65,3	15,4	66	-5,48	153	2,14	1,97	P<0,05
80	СЛК 2.ін. Інтернальність в обл. невдач	57,46 714	15,623 53	89	60,7	15,8	66	-3,27	153	1,28		
81	СЛК 2.ів. Інтерн. В обл. виробничих стосунках	60,56	20,00	89	68,2	21,4	66	-7,62	153	2,25	1,97	P<0,05
82	СЛК 2ім. Інтерн. В міжособистісних стосунках	60,73	26,33	89	69,0	23,3	66	-8,32	153	2,08	1,97	P<0,05
83	СЛК 2із. Інтерн. У ставленні до здоров'я і хвороб	51,97	26,44	89	59,1	26,9	66	-7,12	153	1,64		
84	СЛК 2іс. Інтерн. В сімейних стосунках	57,74	14,66	89	64,1	13,8	66	-6,35	153	2,76	2,6	P<0,01
85	Сп. Сам. 1. Вимогливість керівників	9,30	4,11	89	6,3	3,1	66	3,01	153	5,23	3,34	P<0,001
86	Сп. Сам. 2. Вимога колективу	7,75	3,40	89	6,0	2,9	66	1,77	153	3,52	3,34	P<0,001
87	Сп. Сам. 3. Бажання стати висококласним фахівцем	12,91	3,14	89	12,9	3,9	66	0,05	153	0,09		

88	Сп. Сам. 4. Прагнення бути не гірше інших	8,17	3,68	89	5,8	3,1	66	2,35	153	4,33	3,34	P<0,001
89	Сп. Сам. 5. Інтереси просування по службі	5,51	3,40	89	6,0	3,3	66	-0,45	153	0,84		
90	Сп. Сам. 6. Почуття відповідальності перед близькими	8,50	3,63	89	7,8	3,2	66	0,67	153	1,22		
91	Сп. Сам. 7. Інтерес до своєї професії	11,25	2,95	89	12,4	2,3	66	-1,16	153	2,73	2,6	P<0,01
92	Сп. Сам. 8. Установка опанувати новими професійно важливими якостями.	9,20	3,02	89	10,6	3,2	66	-1,42	153	2,80	2,6	P<0,01
93	Сп. Сам. 9. Задоволеність власним розвитком.	9,03	3,63	89	10,3	3,6	66	-1,23	153	2,10	1,97	P<0,05
94	Сп. Сам. 10. Прагнення завоювати авторитет у колективі.	7,54	2,69	89	8,2	3,0	66	-0,61	153	1,30		
95	Сп. Сам. 11. Бажання першенствувати серед товаришів по службі.	3,43	3,08	89	4,5	4,0	66	-1,05	153	1,77		
96	Сп. Сам. 12. Бажання працювати так, щоб не критикували.	6,82	3,26	89	6,9	3,4	66	-0,12	153	0,21		
97	Сп. Сам. 13. Прагнення одержати винагороду (матеріальну, моральну)	6,76	3,85	89	7,6	4,0	66	-0,82	153	1,29		
98	Сп. Сам. 14. Бажання краще освоїти свою посаду, спеціальність.	6,80	3,28	89	8,7	3,6	66	-1,90	153	3,39	3,34	P<0,001
99	Сп. Сам. 15. Усвідомлення неминучих перевірок, заліків, атестації.	4,14	2,94	89	3,9	3,1	66	0,25	153	0,51		
	Прогностичні показники: Організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (зовнішні умови)											
100	А.а1.- Орієнтованість колективу на досягнення у порточній діяльності	7,2	0,9	89	7,9	1,0	66	-0,68	153	4,38	3,34	P<0,001
101	А.а2 . Організованість колективу на розвиток діяльності	7,5	1,0	89	7,9	1,0	66	-0,36	153	2,28	1,97	P<0,05
102	А.а3. Орієнтованість на саморозвиток	7,4	0,9	89	7,9	1,1	66	-0,52	153	3,07	2,6	P<0,01
103	А. - Ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу	7,4	0,9	89	7,9	1,0	66	-0,52	153	3,37	3,34	P<0,001
104	Б.б1. Відповідальність	6,9	1,0	89	7,6	1,3	66	-0,67	153	3,51	3,34	P<0,001
105	Б.б2. Спрацьованість	7,2	1,0	89	7,8	1,3	66	-0,64	153	3,29	2,6	P<0,01
106	Б. б3. Включення в управління	6,8	1,1	89	7,5	1,2	66	-0,67	153	3,46	3,34	P<0,001
107	Б. Організованість колективу	7,0	0,9	89	7,6	1,2	66	-0,66	153	3,68	3,34	P<0,001

108	В.в1. Єдність орієнтації	7,1	1,1	89	7,7	1,1	66	-0,58	153	3,27	2,6	P<0,01
109	В.в2. Сумісність	6,7	1,1	89	7,9	1,2	66	-1,25	153	6,48	3,34	P<0,001
110	В.в3. Потенційна стабільність	6,9	1,2	89	7,5	1,0	66	-0,62	153	3,61	3,34	P<0,001
111	В. Згуртованість колективу	6,9	1,0	89	7,7	1,0	66	-0,81	153	4,93	3,34	P<0,001
112	Загальний рівень розвитку колективу	7,1	0,9	89	7,7	1,0	66	-0,66	153	4,31	3,34	P<0,001
113	Б. Загальний показник оцінки мотиваційного середовища.	7,2	0,9	89	8,0	0,8	66	-0,77	153	5,59	3,34	P<0,001
114	В. Загальний показник оцінки якості реалізації функції керівництва	6,9	1,0	89	7,5	1,0	66	-0,64	153	4,01	3,34	P<0,001

Число степеней свободы $n' = N_1 + N_2 - 2$
Разность средних Δ (дельта)
t-критерий Стьюдента
см. Таблица граничных значений доверительных вероятностей t-критерия Стьюдента

Додаток М. 3.4.2

Максимальні статистично значущі відмінності пріоритетності середніх показників дослідження внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності у формульованому експерименті (n`=153).

		Зріз 1 (N ₁ =89)			Зріз 2 (N ₂ =66)Зріз 2			Δ - різниця середніх (дельта)	n` = N ₁ +N ₂ -2 число ступенів свободи	t-критерій Ст'юдента	Ймовірність похибки P	P< Статистична значущість
		Mean Середнє X _{ср}	Std. Deviation Стандартне відхилення σ	Analysis Analyзуюча вибірка N	Mean Середнє X _{ср}	σ Std. Deviation	Analysis Analyзуюча. N					
		X _{ср}	σ	N	X _{ср}	σ	N	Δ	n`	t	p	p<
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
P<0,001												
9	ІІІ. Інтегральний показник «інноваційність»	62,21	17,61	89	83,0	7,7	66	-20,77	153	9,94	3,37	P<0,001
7	Ін.7. Якою мірою Ви схильні модифікувати інноваційні розробки інших	59,69	22,08	89	81,8	13,0	66	-22,13	153	7,80	3,37	P<0,001
4	Ін.4. В якій мірі Ви б бажали бути ініціатором інновації	57,16	24,21	89	81,6	14,8	66	-24,43	153	7,77	3,37	P<0,001
3	Ін.3. Оцініть своє емоційне ставлення до інновацій	71,52	21,15	89	91,4	11,0	66	-19,85	153	7,58	3,37	P<0,001
1	Ін.1. В якій мірі Вам необхідні інновації у власній професійній діяльності	68,14	19,87	89	87,5	11,8	66	-19,36	153	7,56	3,37	P<0,001
8	Ін.8. Якою мірою Ви схильні вдосконалювати інноваційні розробки інших	60,99	22,60	89	83,0	15,1	66	-21,97	153	7,25	3,37	P<0,001
5	Ін.5. В якій мірі Ви б бажали бути виконавцем інновації	65,71	21,95	89	86,4	14,3	66	-20,66	153	7,07	3,37	P<0,001
2	Ін.2. На скільки активно ви приймаєте участь у інноваціях	60,37	19,27	89	78,6	14,9	66	-18,27	153	6,65	3,37	P<0,001
	ЗП12. Задоволеність потреб АДГіД	3,85	0,70	89	4,5	0,6	66	-0,65	153	6,16	3,37	P<0,001

38	Мот .Пр. Особистісно- розвивальна тенденція.	27,33	5,21	89	31,3	4,4	66	-3,96	153	5,09	3,37	P<0,001
6	Ін.6. Якою мірою Ви схильні розробляти власні авторські інновації	53,64	25,07	89	73,0	24,1	66	-19,32	153	4,85	3,37	P<0,001
	Заг оц Задоволеність професійною діяльністю АДГІД.	4,08	0,64	89	4,6	0,6	66	-0,49	153	4,83	3,37	P<0,001
13	ЗП.12. Потреби.1. Моя робота дає можливість проявляти творчість	79,72	17,39	89	91,1	12,1	66	-11,42	153	4,81	3,37	P<0,001
78	СЛК 2. Інтернальність загальна.	59,5	13,7	89	69,2	12,24	66	-9,63	153	4,54	3,37	P<0,001
39	Мот .Пр. Загальна активність.	23,75	5,72	89	27,6	5,3	66	-3,84	153	4,29	3,37	P<0,001
73	ПА. Поріг активності (зворотна шкала)	6,79	2,91	89	4,6	2,9	66	1,79	153	3,76	3,34	P<0,001
	ЗП 5,7,9. Задоволеність професією (логічний квадрат)	4,07	1,04	89	4,7	1,0	66	-0,63	153	3,72	3,37	P<0,001
46	САМОАЛ2.Цін. Ц інності	61,44	16,4	89	70,9	15,7	66	-9,47	153	3,65	3,37	P<0,001
40	Мот .Пр. Творча активність.	29,08	6,87	89	32,6	5,4	66	-3,56	153	3,60	3,37	P<0,001
63	КЕТ. Н. Threctia (несміливий); +Pamia (сміливий)	34,2	17,67	89	44,1	16,7	66	-9,97	153	3,58	3,37	P<0,001
41	Мот .Пр. Суспільна корисність.	29,24	7,10	89	33,6	8,1	66	-4,40	153	3,52	3,37	P<0,001
49	САМОАЛ5. Пр.тв, креат. Прагнення до творчості або креативність;	52,01	15,7	89	78	14,19	66	-7,97	153	3,46	3,37	P<0,001
87	Сп. Сам. 3. Бажання стати висококласним фахівцем	12,00	3,14	89	14,0	3,9	66	-2,00	153	3,40	3,34	P<0,001

98	Сп. Сам. 14. Бажання краще освоїти свою посаду, спеціальність.	6,8	3,28	89	8,7	3,6	66	-1,90	153	3,39	3,37	P<0,001
54	САМОАЛ10. Конт. Контактність;	53,82	16,3	89	72,5	15,92	66	-8,69	153	3,38	3,37	P<0,001
55	САМОАЛ11. Гн.спілк. Гнучкість у спілкуванні.	48,43	16,23	89	78	15,7	66	-8,53	153	3,38	3,37	P<0,001
43	Мотиваційний профіль АДГіД	3,92	1,36	89	4,5	0,9	66	-0,62	153	3,37	3,37	P<0,001
56	САМОАЛ Заг.оц. самоактуалізації.	52,4	15,2	89	70,1	8,88	66	-5,29	153	3,36	3,37	P<0,001
P<0,01												
14	ЗП.12. Потреби.2. Моя робота дає можливість росту - професійного	74,49	22,81	89	85,9	20,3	66	-11,41	153	3,28	2,62	P<0,01
77	СЛК 1. Інтернальність/Ек стернальність.	60,4	18,10	89	70,1	22,5	66	-9,64	153	2,86	2,62	P<0,01
44	Направленість мотивації	4,32	0,85	89	4,7	0,8	66	-0,38	153	2,84	2,62	P<0,01
45	САМОАЛ1. Ор.ч. Орієнтованість у часі	62,25	20,82	89	71	17,7	66	-8,75	153	2,83	2,62	P<0,01
92	Сп. Сам. 8. Установка опанувати новими професійно важливими якостями.	9,2	3,02	89	10,6	3,2	66	-1,42	153	2,80	2,62	P<0,01
64	КЕТ.І. Наргіа(суворість, жорсткість); +Премсла(м'якосер дя, ніжність)	40,5	18,76	89	49,5	20,9	66	-9,10	153	2,79	2,62	P<0,01
84	СЛК 2Іс. Інтерн. В сімейних стосунках	57,7	14,66	89	64,1	13,8	66	-6,35	153	2,76	2,62	P<0,01
91	Сп. Сам. 7. Інтерес до своєї професії	11,2	2,95	89	12,4	2,3	66	-1,16	153	2,73	2,62	P<0,01
P<0,05												
28	ЗП.12. Потреби. Ср. знач. Задоволеності потреб.	67,97	13,23	89	72,8	10,8	66	-4,83	153	2,50	1,98	P<0,05

26	ЗП10. Ставлення до професійної діяльності у перспективі.	4,00	0,85	89	4,3	0,8	66	-0,32	153	2,43	1,98	P<0,05
58	КЕТ В. Інтелектуальний розвиток.	49,5	17,33	89	55,7	14,5	66	-6,20	153	2,42	1,98	P<0,05
	Сп.Сам. Заг оц. Прагнення до самовдосконалення	7,7	2,65	89	7,9	2,4	66	-0,2	153	2,3	1,98	P<0,05
19	ЗП.12. Потреби.7. Дає можливість бути самостійним, незалежним в роботі	69,89	22,89	89	77,3	17,2	66	-7,39	153	2,29	1,98	P<0,05
81	СЛК 2.Ів. Інтернальність в області виробничих відносин.	60,5	20,00	89	68,2	21,4	66	-7,62	153	2,25	1,98	P<0,05
20	ЗП.12. Потреби.8. Задовольняє потребу в новій, цікавій роботі	70,56	20,52	89	77,3	16,7	66	-6,71	153	2,24	1,98	P<0,05
79	СЛК 2Ід. Інтернальність в області досягнень	59,7	16,1	89	65,3	15,4	66	-5,48	153	2,14	1,98	P<0,05
93	Сп. Сам. 9. Задоволеність власним розвитком.	9,03	3,63	89	10,3	3,6	66	-1,23	153	2,10	1,98	P<0,05
62	КЕТ.Г. Слабкість «над-Я» (недобросовісність); +Сила «над Я» (добросовісність)	42,9	18,78	89	49,6	20,4	66	-6,72	153	2,09	1,98	P<0,05
65	КЕТ.Л. Alaxia (довірливість); +Protention (схильність підозрювати)	35,1	15,08	89	40,5	14	66	-5,40	153	2,09	1,98	P<0,05
82	СЛК 2Ім. Інтерн. В міжособистісних стосунках	60,7	26,33	89	69,0	23,3	66	-8,32	153	2,08	1,98	P<0,05
35	Мот .Пр. Комфорт (зворотна шкала)	24,81	5,84	89	23,0	4,8	66	1,76	153	2,06	1,98	P<0,05
48	САМОАЛ4.Пот.б ут.піз.Потреба у побутійному пізнанні	56,97	15,98	89	68,8	13,5	66	-4,85	153	2,05	1,98	P<0,05

27	ЗП 11. Спонування до діяльності у нинішній час.	4,43	0,82	89	4,7	0,8	66	-0,27	153	2,02	1,98	P<0,05
----	--	------	------	----	-----	-----	----	-------	-----	------	-------------	--------

ДОДАТОК Н**(до підрозділу 3.4)**

**ГРАФІЧНЕ ВІДОБРАЖЕННЯ
РЕЗУЛЬТАТІВ ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ ДОСЛІДЖЕННЯ
ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ
ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
Додатки Н.1. – Н.2.**

Н.1. (до пункту 3.4.1) Графічне відображення динаміки змін результатів дослідження стану організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (зовнішні умови) у ЕГ та КГ до та після тренінгу. Додатки Н.1.1 – Н.1.5.

- Додаток Н.1.1. Дослідження «рівня розвитку колективу» і його інтегральних соціально-психологічних характеристик;
- Додаток Н.1.2. Дослідження «мотиваційного середовища»;
- Додаток Н.1.3. Дослідження «функції керівництва»;
- Додаток н.1.4. Дослідження складових «організаційно-інноваційного середовища»;
- Додаток Н.1.5. Дослідження показника стану «організаційно-інноваційного середовища».

Н.2. (до пункту 3.4.2) Графічне відображення динаміки змін результатів дослідження внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Додатки Н.2.1 – Н.2.10.

Додаток Н.2.1.

- Додаток Н.2.1. Дослідження цільового показника «інноваційність»;
- Додаток Н.2.1. Дослідження «задоволеність професійною діяльністю»;
- Додаток Н.2.1. Дослідження «мотиваційний профіль»;
- Додаток Н.2.1. Дослідження «направленості» (спрямованості) мотивації»;
- Додаток Н.2.1. Дослідження «самоактуалізації»;
- Додаток Н.2.1. Дослідження значущих факторів за тестом Кеттелла;
- Додаток Н.2.1. Дослідження «поріг активності»;
- Додаток Н.2.1. Дослідження «суб'єктивного локусу контролю»;
- Додаток Н.2.1. Дослідження «прагнення до самовдосконалення»;
- Додаток Н.2.1. Дослідження значущих показників внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності.

ДОДАТОК Н

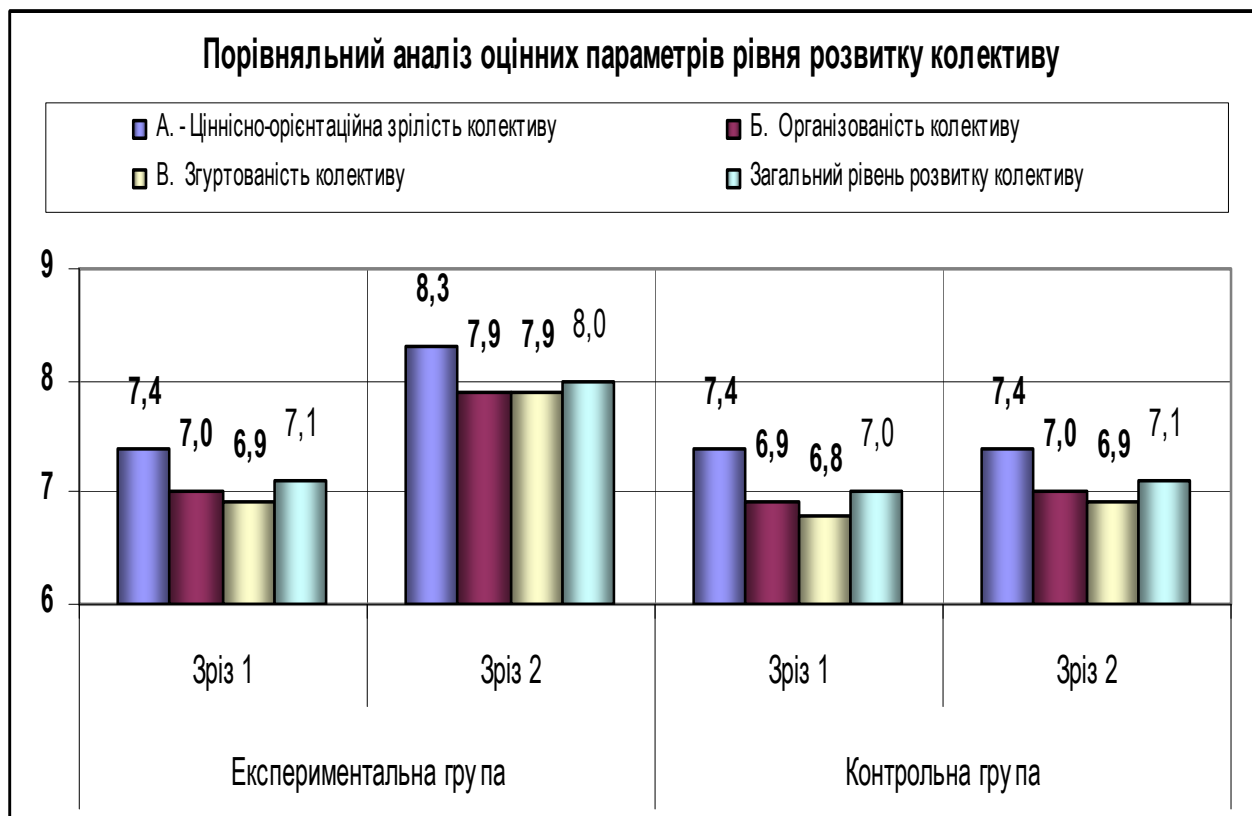
(до підрозділу 3.4) Результати порівняльного аналізу дослідження проблеми формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності Додатки Н.1. – Н.2.

ДОДАТОК Н. 1

(до пункту 3.4.1) Графічне відображення динаміки змін результатів дослідження стану організаційно-інноваційного середовища освітньої організації (зовнішні умови). Додатки Н.1.1 – Н.1.5.

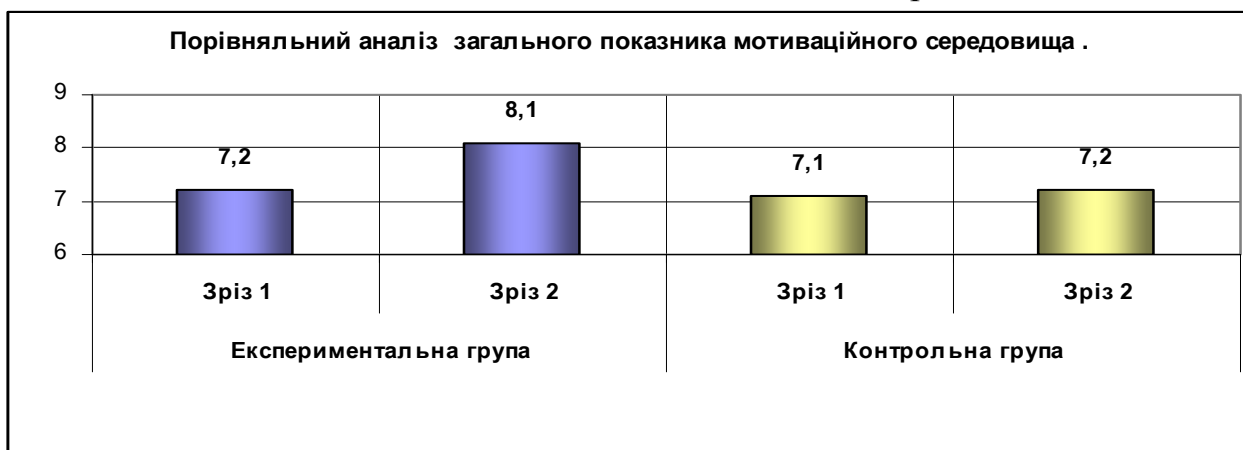
Додаток Н. 1.1

Динаміка змін параметра «рівня розвитку колективу» і його інтегральних соціально-психологічних характеристик до і після тренінгу у ЕГ і КГ.



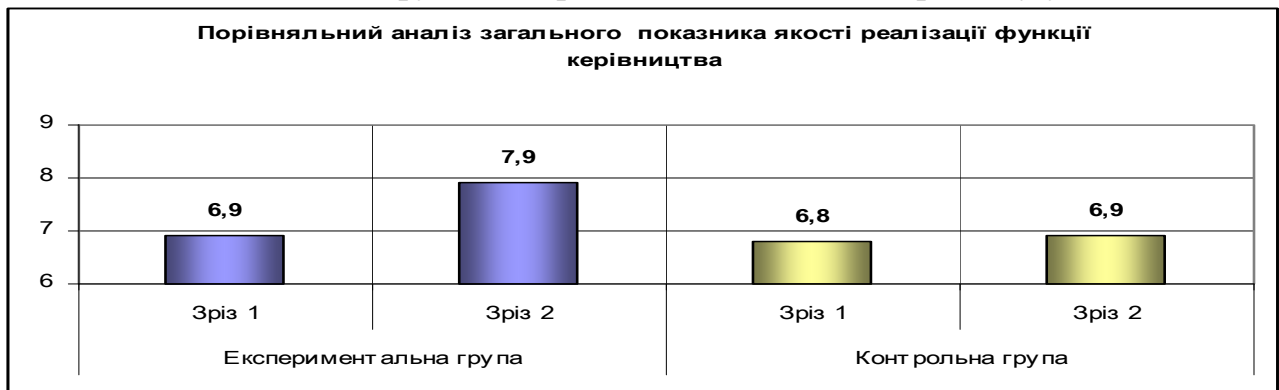
Додаток Н.1.2.

Динаміка змін «мотиваційного середовища»



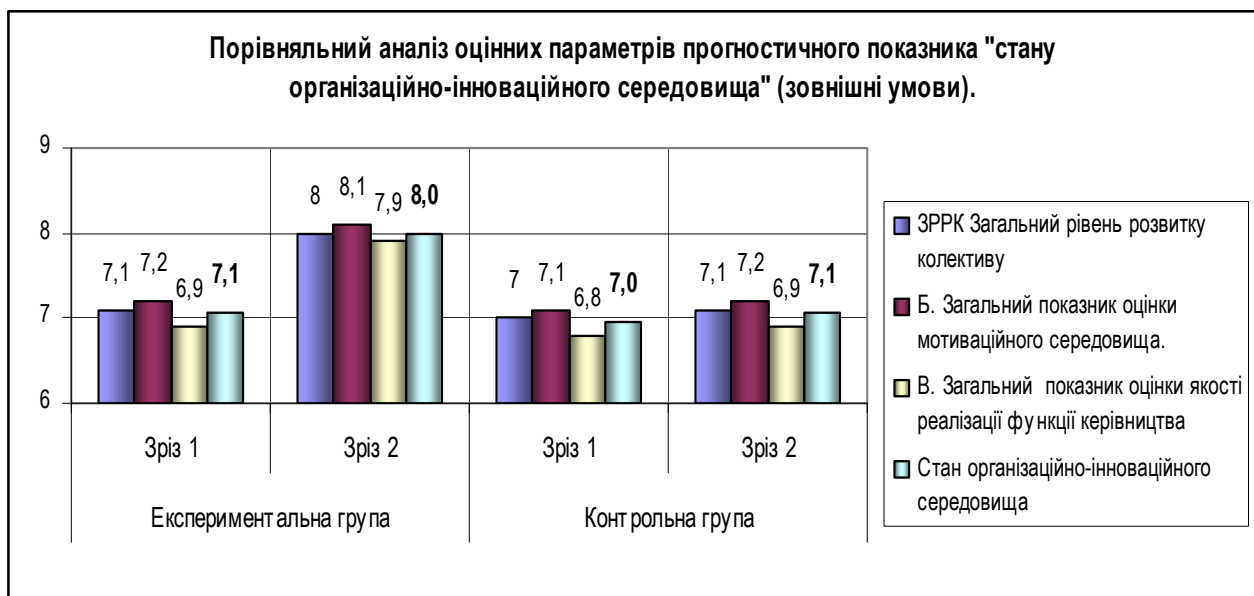
Додаток Н.1.3.

Динаміка змін «функції керівництва» до і після тренінгу у ЕГ і КГ



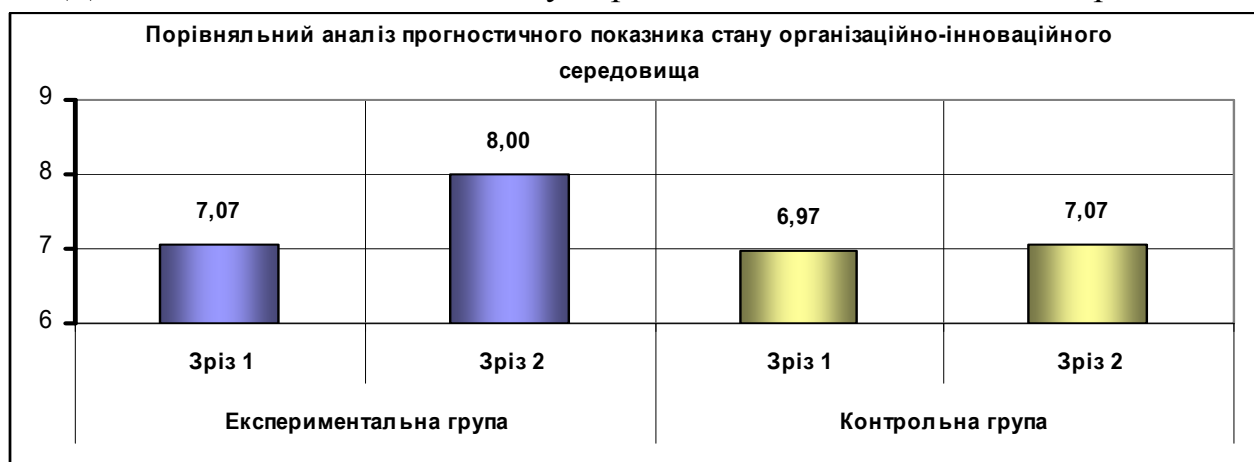
Додаток Н.1.4.

Динаміка змін складових «організаційно-інноваційного середовища»



Додаток Н.1.5.

Динаміка змін показника стану «організаційно-інноваційного середовища»

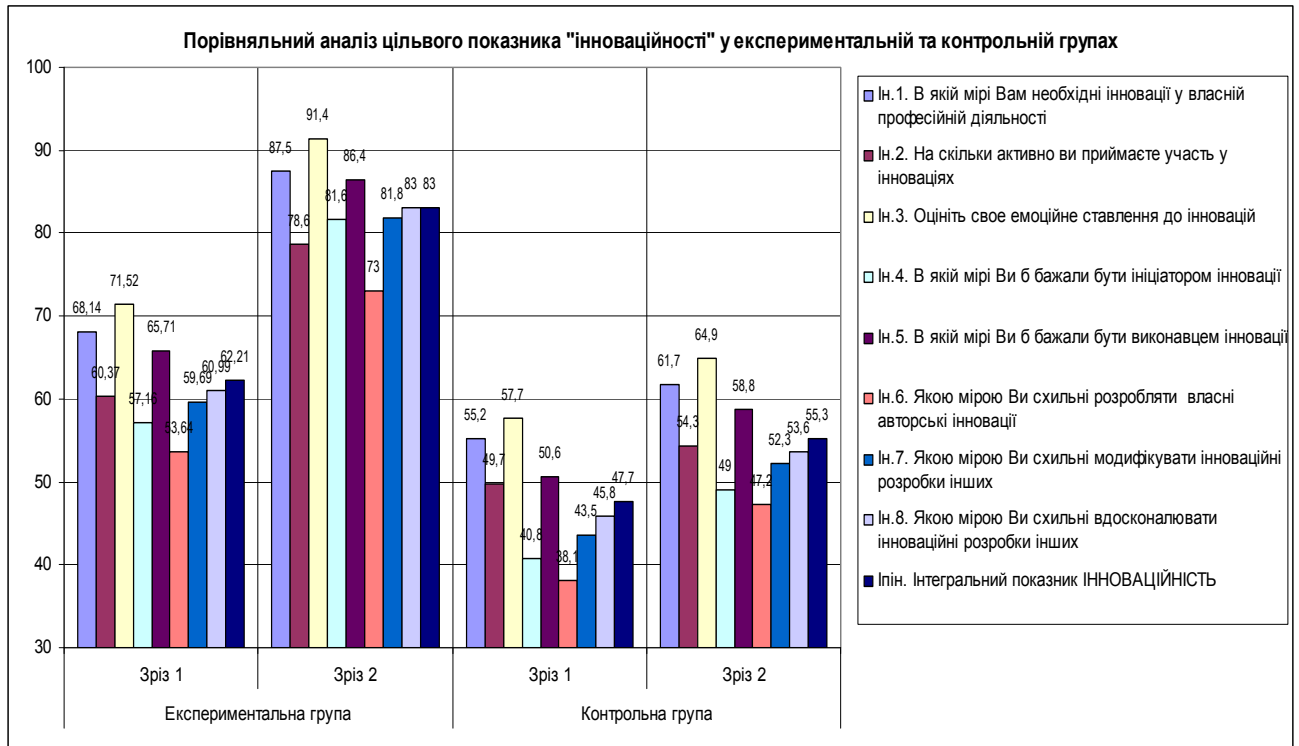


ДОДАТОК Н. 2

(до пункту 3.4.2) Графічне відображення динаміки змін результатів дослідження внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. Додатки Н.2.1 – Н.2.10.

Додаток Н. 2.1

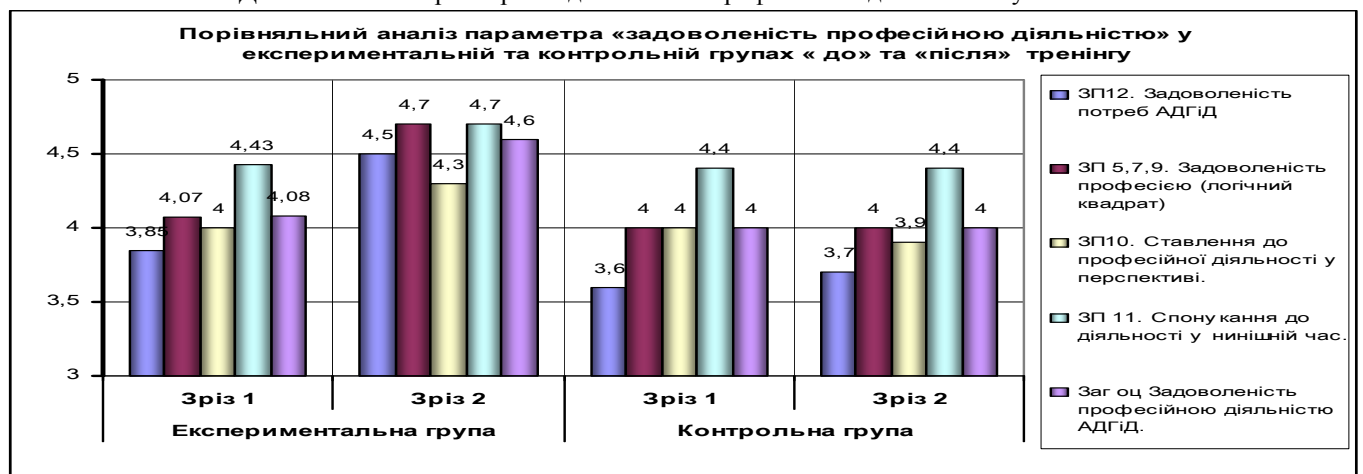
Динаміки змін показника «інноваційність» у ЕГ та КГ



Примітка: При порівнянні результатів дослідження «інноваційності» персоналу освітніх організацій у ЕГ «до» і «після» впровадження РІТ у його учасників значно підвищився «рівень інноваційності» кількість учасників з «позитивною інноваційністю» з 37 % збільшилась до 58%; з «нульовим рівнем інноваційності» зменшилась з 28 % до 14 %, а з «негативним рівнем» зменшився з 35% до 28%. у КГ названі параметри і показники «інноваційності» майже не змінилися,

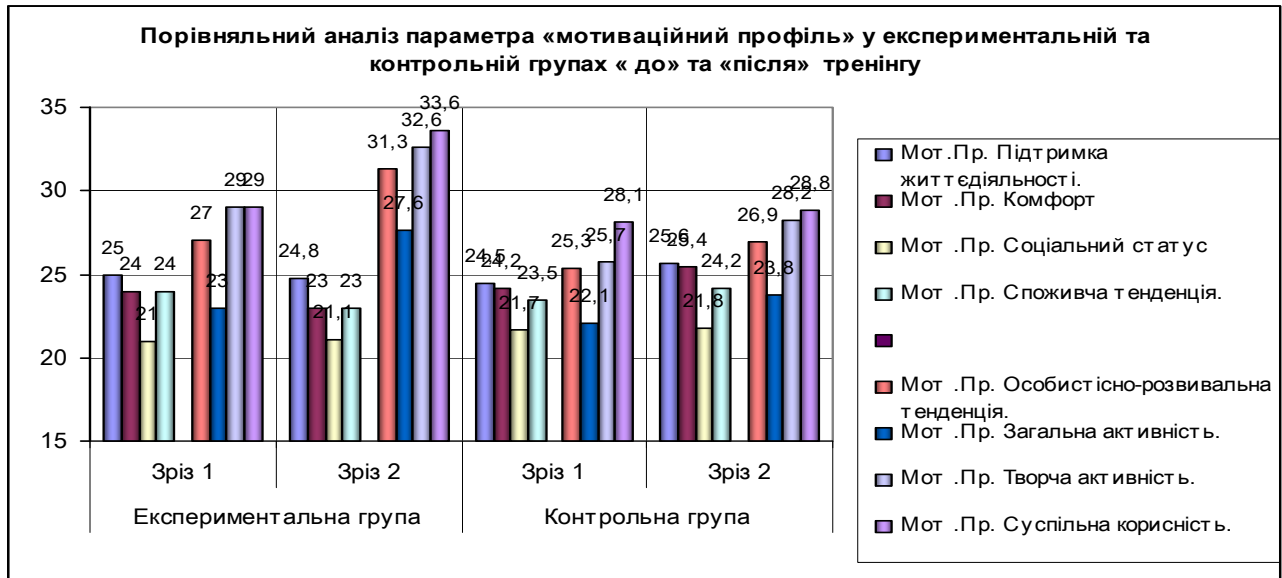
Додаток Н. 2.2

Динаміка змін параметра «задоволеність професійною діяльністю» у ЕГ та КГ



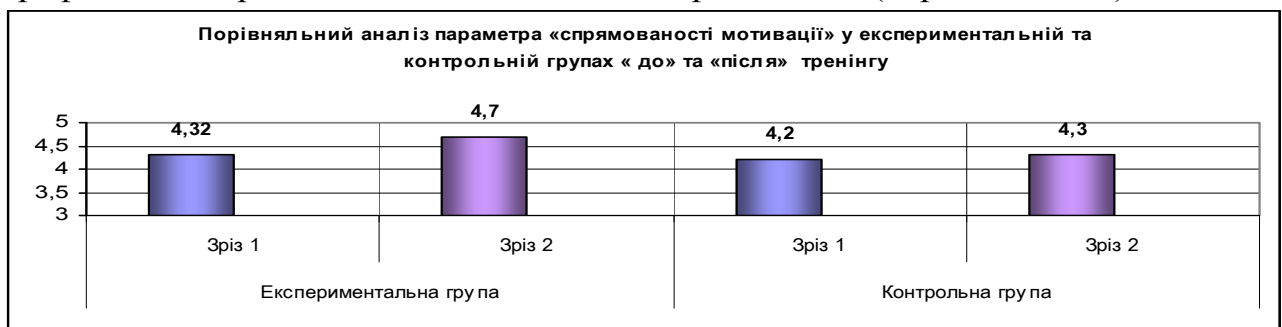
Додаток Н. 2.3

. Динаміка змін параметра «мотиваційний профіль» у ЕГ та КГ « до» та «після» тренінгу



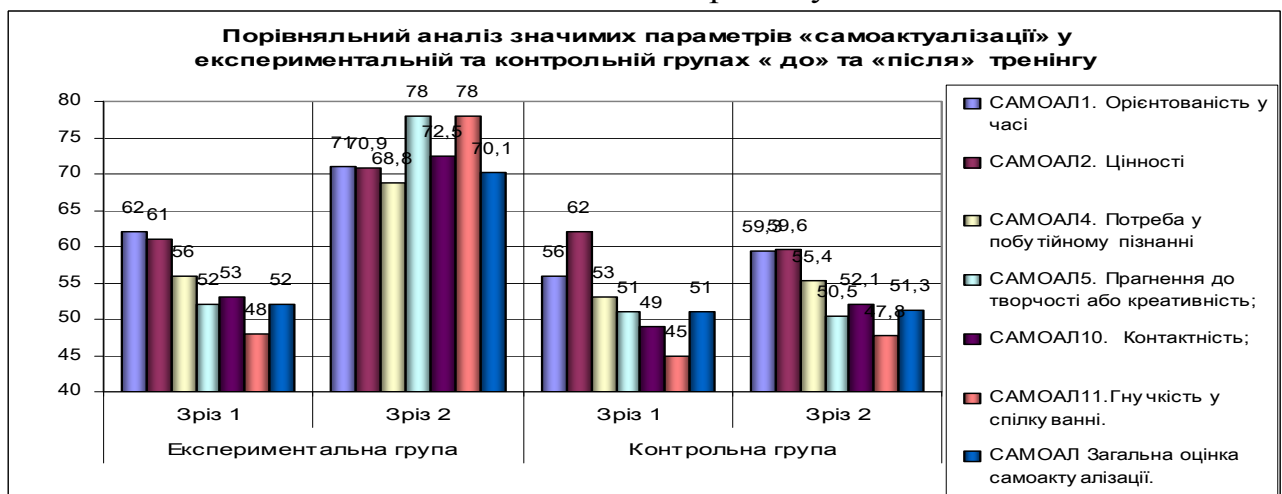
Додаток Н. 2.4

Графічне відображення динаміки змін «направленості (спрямованості) мотивації».



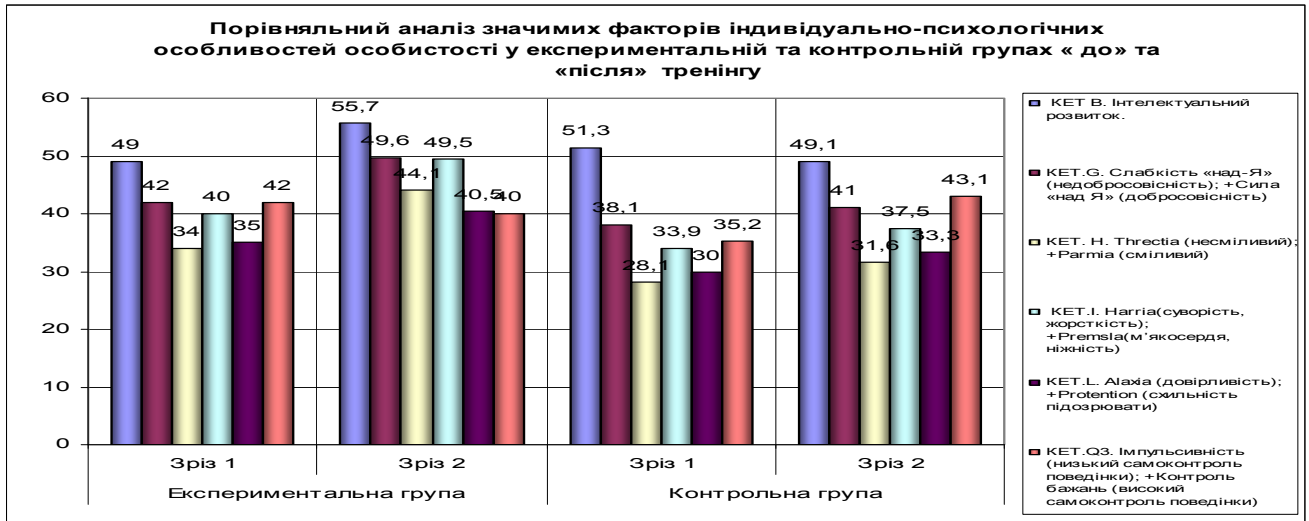
Додаток Н. 2.5

Динаміка змін значимих параметрів «самоактуалізації» у ЕГ та КГ до та після тренінгу



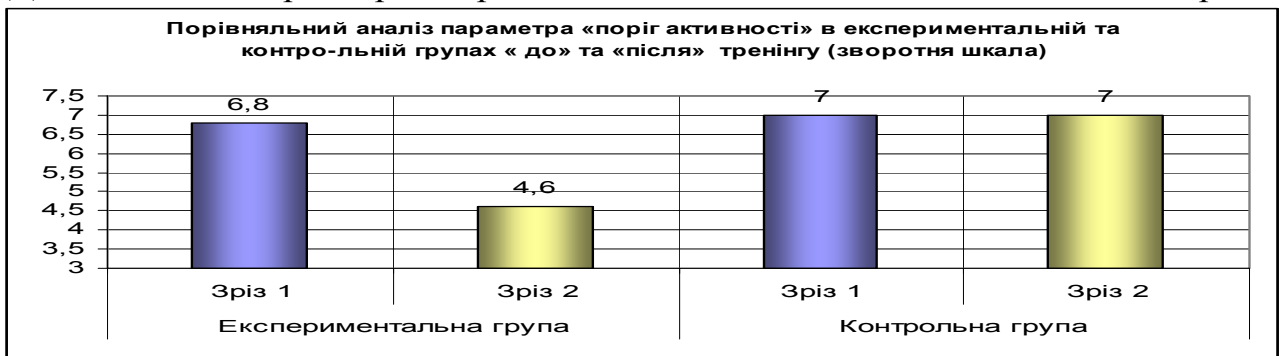
Додаток Н. 2.6

Динаміка змін значущих факторів за тестом Кеттелла у ЕГ та КГ « до » та « після » тренінгу



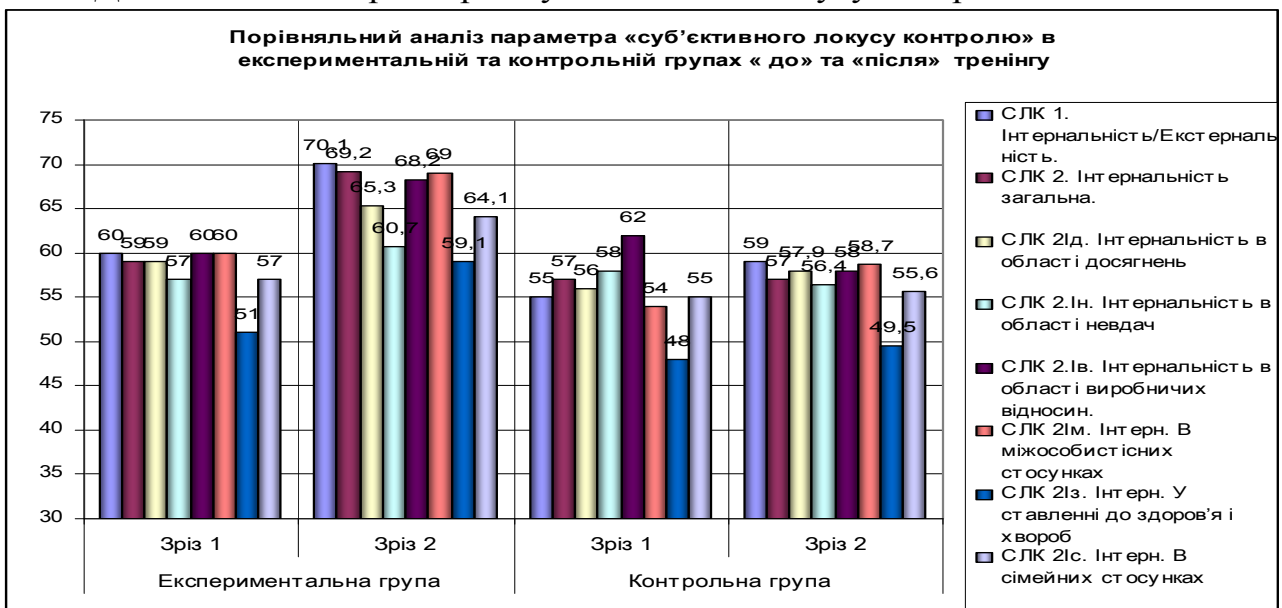
Додаток Н. 2.7

Динаміка змін параметра «поріг активності» в ЕГ та КГ « до » та « після » тренінгу



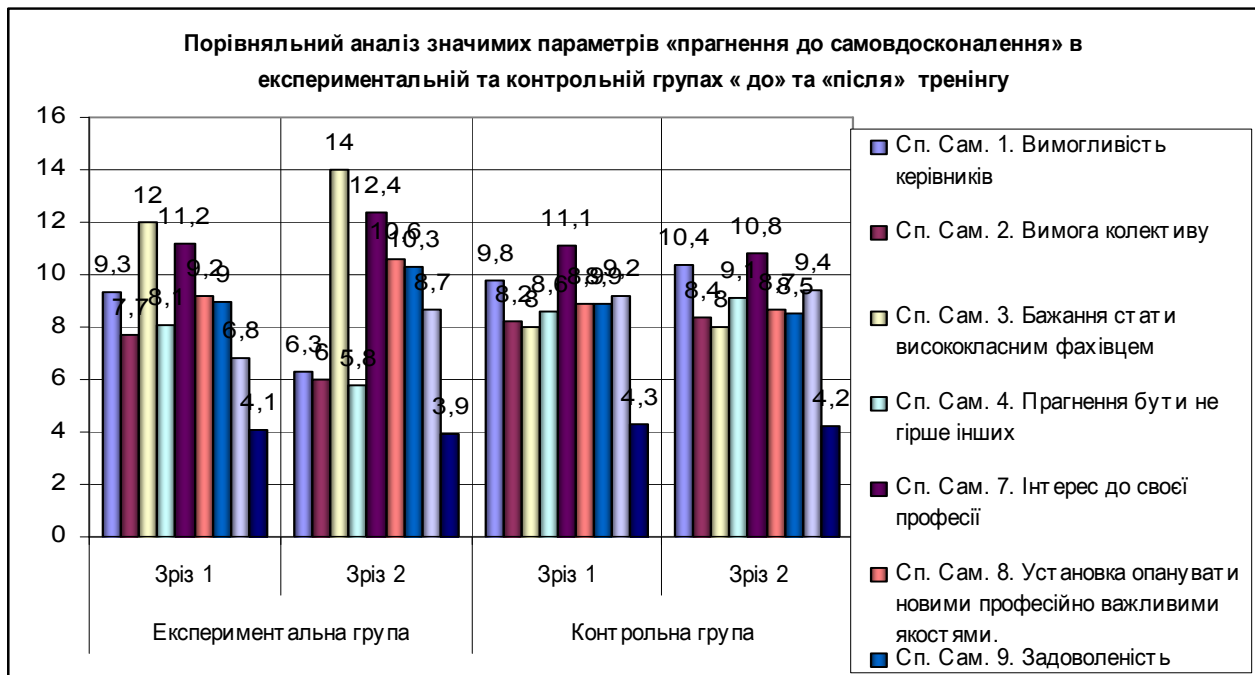
Додаток Н. 2.8

Динаміка змін параметра «суб'єктивного локусу контролю» в ЕГ та КГ



Додаток Н. 2.9

Динаміка змін значимого параметра «мотивація самовдосконалення», зокрема «прагнення до самовдосконалення») у ЕГ та КГ



Додаток Н. 2.10

Динаміка змін значущих показників внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності в ЕГ та КГ (переведено у бал АГІД)



ДОДАТОК П.

Додаток П 1.

Базові риси особистості першого та другого рівня

–ПОЛЮС		№	+ПОЛЮС	
БАЗОВІ РИСАМИ ОСОБИСТОСТІ ПЕРШОГО РІВНЯ				
A–	Шизоїмія. Замкнутість.	1	Афектоїмія. Товариськість	
B–	Низький інтелект. Конкретне мислення.	2	Високий інтелект. Абстрактне мислення.	
C–	Слабкість-Я. Емоційна нестійкість.	3	Сила-Я. Емоційна стійкість.	
E–	Комформність. Підпорядкованість.	4	Домінантність. Самовпевненість.	
F–	Десургенція. Стриманість.	5	Сургенція. Імпульсивність. Експресивність.	
G–	Переважає емоційність в поведінці. Низьке супер-его. Безвідповідальність.	6	Високе супер-его. Висока нормативність поведінки, відповідальність.	
H–	Трекція. Боязкість. Нерішучість.	7	Пармія. Сміливість. Підприємництво.	
M–	Праксерія. Практичність.	8	Аутія. Мрійливість.	
N–	Прямолінійність.	9	Дипломатичність. Пронисливість.	
O–	Гіпертімія. Впевненість у собі. Спокійність.	10	Гіпотімія. Інтропунітивність. Стурбованість. Невпевнений.	
I–	Харія. Жорсткість. Реалізм.	11	Премсія. Чутливість. М'якість.	
L–	Алаксія. Підозрілість.	12	Протензія. Довірливість.	
Q1–	Консерватизм.	13	Радикалізм	
Q2–	Залежність від групи. Конформізм (залежність від групи).	14	Самодостатність. Нонконформізм (самостійність)	
Q3–	Низький самоконтроль.	15	Високий самоконтроль.	
Q4–	Низька его-напруженість. Розслабленість.	16	Емоційна напруженість. Фрустрованість.	
БАЗОВІ РИСАМИ ОСОБИСТОСТІ ДРУГОГО РІВНЯ				
F1–	Низька тривожність		Висока тривожність	
F2–	Інтроверт		Екстраверт	
F3–	Нейротизм. Сензитивність. Труднощі прийняття рішення.		Емоційна стабільність. Реактивна урівноваженість. Поспішність прийняття рішення.	
F4–	Конформність		Кортикальний контроль	

Додаток П. 2

Складові самоактуалізації особистості (методика «САМОАЛ»)

№	Шкала	Зміст
1	Орієнтованість в часі.	Показує, наскільки людина живе теперішнім, не відкладаючи життя на «потім» і не намагаючись знайти схованку у минулому; характерна для осіб, які добре розуміють екзистенціальну цінність життя «тут і тепер», які здібні насолоджуватись актуальним моментом, не порівнюючи його з минулими радощами та не знецінюючи смакування наступаючих успіхів. <i>Низький рівень</i> – невротична заглибленість у минулі переживання, з завищеним прагненням до досягнення, недовірливість та непевненість у собі.
2	Цінностей.	Свідчить про те, що людина поділяє цінності самоактуалізованої особистості, а саме: істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєтворчість, унікальність, досконалість, справедливість, порядок, простота, легкість зусиль, гра, самодостатність. <i>Переваги</i> цих цінностей доводять прагнення до гармонійного буття та здорових відносин з людьми, які далекі від бажання маніпулювати ними у своїх інтересах.
3	Погляд на природу людини.	Може бути позитивним (висока оцінка) або негативним (низька). Шкала описує віру в людей, у могутність людських можливостей – це стійка основа для ширих та гармонійних міжособистісних стосунків, природна симпатія і довіра до людей, чесність, неупередженість, доброзичливість.
4	Потреби у побутовому пізнанні.	Висока потреба в знаннях властива самоактуалізованій особистості, яка завжди відкрита новим враженням. Шкала описує здібність до життєвих знань – безкорисливу жагу до нового, інтерес до об'єктів, які прямо не пов'язані із задоволенням будь-яких потреб. Таке пізнання вважається більш точним та ефективним, оскільки його процес не спотворюється бажаннями та потягами, людина при цьому не схильна судити, оцінювати і порівнювати. Вона просто бачить те, що є, і цінує його.
5	Прагнення до творчості або креативності	Прагнення до творчості або креативності – неодмінний атрибут самоактуалізації, який просто можна назвати творчим ставленням до життя.
6	Автономності.	Автономність, цілісність та повнота – головний критерій психічного здоров'я особистості. Ці поняття

		тяжкіють до таких рис, як життєвість та підтримка, спрямованість зсередини, зрілість. Самоактуалізована особистість автономна, незалежна та вільна, однак це не означає відчуження та самотності, автономність – це позитивна «свобода дія» на відміну від негативної «свободи від...».
7	Спонтанності.	Спонтанність проявляється через упевненість у собі та довіри до оточуючого світу; властиві самоактуалізованим людям – свідчення, що самоактуалізація стала способом життя, а не просто є метою або прагненням. Здатність до спонтанної поведінки фруструється культурними нормами, у природному вигляді її можна спостерігати хіба що у маленьких дітей. Спонтанність співвідноситься з такими цінностями як свобода, природність, гра, легкість без зусиль.
8	Саморозуміння.	Свідчить про чутливість, сенситивність людини до своїх бажань та потреб. Такі люди вільні від психологічного захисту, який відокремлює особистість від власної сутності, вони не схильні підмінити власні смаки та оцінки зовнішніми соціальними стандартами. <i>Низький рівень</i> за шкалою саморозуміння властивий людям невпевненим, які орієнтуються на думку оточуючих – «орієнтовані зовні» на відміну від «орієнтованих зсередини».
9	Аутосимпатії.	Природна основа психологічного здоров'я і цільності особистості. Аутосимпатія зовсім не означає самозадоволеність або некритичне самосприйняття, це просто добре усвідомлена позиція Я-концепція, яка є джерелом стійкої адекватної самооцінки. <i>Низькі показники</i> мають люди невротичні, тривожні, невпевнені в собі.
10	Контактності.	Шкала контактності вимірює товариськість особистості, її здатність до встановлення міцних і доброзичливих відносин з оточуючими – розуміється не як рівень комунікативних здібностей особистості або навички ефективного спілкування, а як загальна схильність до взаємно корисних і приємних контактів із іншими людьми, як необхідна основа синергічної установки особистості.
11	Гнучкості у спілкуванні.	Співвідноситься із наявністю або відсутністю соціальних стереотипів, здатності до адекватного самовираження у спілкуванні – свідчить про аутентичну взаємодію з оточуючими, здатність до саморозкриття, орієнтованість на особистісне спілкування, не схильні вдаватися до фальші або маніпуляцій; не зміщують саморозкриття особистості з самоподанням – стратегією і тактикою управління створюваного враження. <i>Низькі показники</i> характерні для людей ригідних, не впевнених у своїй принадності, у тому, що вони цікаві співрозмовники і спілкування з ними може приносити задоволення.

ДОДАТОК ПЗ.1.

Максимальні статистично значущі відмінності пріоритетності середніх показників дослідження внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності у формувальному експерименті (n'=153).

		Зрив1 (N=89)			Зрив2 (N=66) Зрив2			Δ-різниця середніх (дифер)	n=N1-N2 число ступенів свободи	вергеді t-статистика	корреляція r	P-Статистичне значення
		Mean СереднєХр	StdDev Стандартне відхилення	Analysis Аналіз всїхN	Mean СереднєХр	StdDev σ	Analysis Аналіз всїхN					
1	2	Хр	σ	N	Хр	σ	N	Δ	n'	t	p	p<
P<0,001												
9	ІІ Інтервальний показник «інноваційність»	62,21	17,61	89	83,0	7,7	66	-20,77	153	9,94	337	P<0,001
7	Ін7.Якщо мірою висхідні модифікували інноваційні розробки інше	59,69	22,08	89	81,8	13,0	66	-22,13	153	7,80	337	P<0,001
4	Ін4.Важко мірою вибачили були інноваційні	57,16	24,21	89	81,6	14,8	66	-24,43	153	7,77	337	P<0,001
3	Ін3.Один з основних елементів інновацій	71,52	21,15	89	91,4	11,0	66	-19,85	153	7,58	337	P<0,001
1	Ін1.Важко мірою Вам необхідні інновації у власній професійній діяльності	68,14	19,87	89	87,5	11,8	66	-19,36	153	7,56	337	P<0,001
8	Ін8.Якщо мірою висхідні вдосконалили інноваційні розробки інше	60,99	22,60	89	83,0	15,1	66	-21,97	153	7,25	337	P<0,001
5	Ін5.Важко мірою вибачили були інноваційні	65,71	21,95	89	86,4	14,3	66	-20,66	153	7,07	337	P<0,001
2	Ін2.Насільки активно ви приймаєте участь у інноваціях	60,37	19,27	89	78,6	14,9	66	-18,27	153	6,65	337	P<0,001
	ЗП2.Здоволеність потреб АДД	3,85	0,70	89	4,5	0,6	66	-0,65	153	6,16	337	P<0,001
38	Мот.Пр.Особистісно-розвивальна тенденція	27,33	5,21	89	31,3	4,4	66	-3,96	153	5,09	337	P<0,001
6	Ін6.Якщо мірою висхідні розробили власні авторські інновації	53,64	25,07	89	73,0	24,1	66	-19,32	153	4,85	337	P<0,001
	Загон.Здоволеність професійною діяльністю АДД	4,08	0,64	89	4,6	0,6	66	-0,49	153	4,83	337	P<0,001
13	ЗП12.Потреби 1.Моя робота вкрай мені цікава	79,72	17,39	89	91,1	12,1	66	-11,42	153	4,81	337	P<0,001
78	СК2.Інтервальність загальна	59,5	13,7	89	69,2	12,24	66	-9,63	153	4,54	337	P<0,001
39	Мот.Пр.Загальна активність	23,75	5,72	89	27,6	5,3	66	-3,84	153	4,29	337	P<0,001
73	ПА.Поріг активності (зворотна шкала)	6,79	2,91	89	4,6	2,9	66	1,79	153	3,76	334	P<0,001
	ЗП15,7,9.Здоволеність професією (логічний квадрат)	4,07	1,04	89	4,7	1,0	66	-0,63	153	3,72	337	P<0,001
46	САМОАЛБ2.Пр.Цінності	61,44	16,4	89	70,9	15,7	66	-9,47	153	3,65	337	P<0,001
40	Мот.Пр.Творча активність	29,08	6,87	89	32,6	5,4	66	-3,56	153	3,60	337	P<0,001
63	КЕТ.Н.Тестія (несміливий); +Ратія (сміливий)	34,2	17,67	89	44,1	16,7	66	-9,97	153	3,58	337	P<0,001
41	Мот.Пр.Суспільна користь	29,24	7,10	89	33,6	8,1	66	-4,40	153	3,52	337	P<0,001
49	САМОАЛБ3.Пр.Відкритість.Привабливість до роботи	52,01	15,7	89	78	14,19	66	-7,97	153	3,46	337	P<0,001
87	Сл.Сам.3.Важко мірою висхідні фахівцем	12,00	3,14	89	14,0	3,9	66	-2,00	153	3,40	334	P<0,001

98	Сп.Сам.14.Бажання краще оволодіти своєю справою, спеціальністю.	6,8	3,28	89	8,7	3,6	66	-1,90	153	3,39	3,37	P<0,001
54	САМОАЛ10.Конт. Контакти.	53,82	16,3	89	72,5	15,92	66	-8,69	153	3,38	3,37	P<0,001
55	САМОАЛ11.Гнучілік. Гнучкість у спілкуванні.	48,43	16,23	89	78	15,7	66	-8,53	153	3,38	3,37	P<0,001
43	Мотиваційний профіль АДІД.	3,92	1,36	89	4,5	0,9	66	-0,62	153	3,37	3,37	P<0,001
56	САМОАЛЗагоц. самоактуалізації.	52,4	15,2	89	70,1	8,88	66	-5,29	153	3,36	3,37	P<0,001
P<0,01												
14	ЗП12.Потреби2.Моя робота дає можливість росту - професійного.	74,49	22,81	89	85,9	20,3	66	-11,41	153	3,28	2,62	P<0,01
77	СЛК1. Інтерналісність/Екстерналісність.	60,4	18,10	89	70,1	22,5	66	-9,64	153	2,86	2,62	P<0,01
44	Направленість мотивації.	4,32	0,85	89	4,7	0,8	66	-0,38	153	2,84	2,62	P<0,01
45	САМОАЛ11.Ориєнтованість у часі.	62,25	20,82	89	71	17,7	66	-8,75	153	2,83	2,62	P<0,01
92	Сп.Сам.8.Установа організована професійно важливими якими.	9,2	3,02	89	10,6	3,2	66	-1,42	153	2,80	2,62	P<0,01
64	КЕТП.Ната(сукровля, жирність), +Резька(м'ясо серця, нязність).	40,5	18,76	89	49,5	20,9	66	-9,10	153	2,79	2,62	P<0,01
84	СЛК2с.Інтерн.В сімейних стосунках.	57,7	14,66	89	64,1	13,8	66	-6,35	153	2,76	2,62	P<0,01
91	Сп.Сам.7.Інтерес до своєї професії.	11,2	2,95	89	12,4	2,3	66	-1,16	153	2,73	2,62	P<0,01
P<0,05												
28	ЗП12.Потреби3.Різні. Задоволеність потреб.	67,97	13,23	89	72,8	10,8	66	-4,83	153	2,50	1,98	P<0,05
26	ЗП10.Ставлення до професійної діяльності/перспектив.	4,00	0,85	89	4,3	0,8	66	-0,32	153	2,43	1,98	P<0,05
58	КЕТВ.Інтелектуальний розвиток.	49,5	17,33	89	55,7	14,5	66	-6,20	153	2,42	1,98	P<0,05
	Сп.Сам.Загоц. Прагнення до самовдосконалення.	7,7	2,65	89	7,9	2,4	66	-0,2	153	2,3	1,98	P<0,05
19	ЗП12.Потреби7.Де можливість були самостійним, незалежним в роботі.	69,89	22,89	89	77,3	17,2	66	-7,39	153	2,29	1,98	P<0,05
81	СЛК2Ів.Інтерналісність в області виробничих відносин.	60,5	20,00	89	68,2	21,4	66	-7,62	153	2,25	1,98	P<0,05
20	ЗП12.Потреби8. Задоволення потреб у новій, цікавій роботі.	70,56	20,52	89	77,3	16,7	66	-6,71	153	2,24	1,98	P<0,05
79	СЛК2ІІ.Інтерналісність в області досягнень.	59,7	16,1	89	65,3	15,4	66	-5,48	153	2,14	1,98	P<0,05
93	Сп.Сам.9.Задоволеність власним розвитком.	9,03	3,63	89	10,3	3,6	66	-1,23	153	2,10	1,98	P<0,05
62	КЕТГ.Стабільність («надія») (недобросовісність)+Сила «надія»(добросовісність).	42,9	18,78	89	49,6	20,4	66	-6,72	153	2,09	1,98	P<0,05
66	КЕТЛ.Алака(довіривість), +Резистен(силыність підтримки).	35,1	15,08	89	40,5	14	66	-5,40	153	2,09	1,98	P<0,05
82	СЛК2ІІІ.Інтерн.В міжособистісних стосунках.	60,7	26,33	89	69,0	23,3	66	-8,32	153	2,08	1,98	P<0,05
35	Мот.І.Пр.Комфорт (виротна сила).	24,81	5,84	89	23,0	4,8	66	1,76	153	2,06	1,98	P<0,05
48	САМОАЛ14.Потребність у требах побутиномупіванні.	56,97	15,98	89	68,8	13,5	66	-4,85	153	2,05	1,98	P<0,05
27	ЗП11.Спожумання до діяльності у свій час.	4,43	0,82	89	4,7	0,8	66	-0,27	153	2,02	1,98	P<0,05

Зміст складових моделей психологічної структури діяльності людини

№	Складові моделі психологічної структури діяльності людини
1.	<p>Ціль. Вибір <i>ціль</i> у процесі інноваційної діяльності є складним динамічним процесом генерування «образу результату». Адже кожна особистість по-різному здійснює вибір мети й постановку цілі. Значною мірою цей процес зумовлений системами рис і властивостей особистості. Для виміру особливостей вибору мети і постановки цілей не існує достатньо формалізованих психодіагностичних методик оцінки психологічних складових такого процесу. Водночас існують інтерактивні креативно-розвивальні методи індивідуальної та групової генерації систем цілей. Отже, можливість врахування психологічних особливостей вибору, оцінки, формулювання цілей і прийняття на основі рішень передбачається в нашому дослідженні лише на етапі формувального експерименту.</p>
2.	<p>Мотив. <i>Мотив</i>, як складова психологічної структури діяльності, може бути виміряний та використаний у ході констатувального експерименту. Кожне мотиваційне судження подібно до рис особистості містить у собі змістовні складові з певним балансом факторів формальних показників, спрямованих на: <i>визначення</i> і <i>задоволення</i> різноманітних потреб особистості у процесі професійної діяльності; <i>визначення</i> направленості мотивації (тенденція на успіх, уникнення невдач), <i>з'ясування</i> домінуючих мотивів здійснення інноваційної діяльності (підтримка життєдіяльності, комфорт, соціальний статус, спілкування, творча активність, загальна активність, суспільна корисність). Показником особливостей мотивів є також оцінки мотиваційних профілів (креативний, блокуючий, монотонний, експресивний, імпульсивний). Особливості мотивів, мотивації і мотиваційних профілів можна тлумачити як якості окремих внутрішніх факторів інноваційної діяльності на констатувальному етапі експерименту на рівні кореляційного й факторного аналізу. Водночас існують методики: формування позитивної мотивації; формування адекватної самооцінки та упевненості у собі; подолання страхів, розвиток стресостійкості та здібності до швидкої адаптації тощо, які передбачається в нашому дослідженні використати на етапі формувального експерименту.</p>
3.	<p>Спосіб. <i>Способи</i> діяльності, як складова структури діяльності персоналу освітніх організацій, мають розгалужену систему оцінювання в педагогічній літературі, насамперед, з методичних, технологічних і організаційних позицій. На рівні теоретичного узагальнення існують також і системи психологічних критеріїв ефективності педагогічної діяльності персоналу освітніх організацій. У процесі впровадження нововведення персонал освітніх організацій фактично знаходиться у позиції учня – він засвоює нову технологію передачі інформації, особистісного її підсилення, вивчає нові варіанти організації послідовностей навчальних дій тощо. На відміну від учнів, у них сформовано попередні схеми діяльності, стереотипи, алгоритми навчально-виховної роботи, які створюють внутрішній опір новим інноваційним варіантам діяльності. Ця внутрішня інерція раніше засвоєного гальмує процес засвоєння нових педагогічних технологій. При такому підході виникає можливість виміру психологічних особливостей подібних інерційних процесів у особистості персоналу освітніх організацій, порівняння з системами рис особистості з метою пошуку механізмів прискорення процесів засвоєння ними нових інноваційних педагогічних технологій.</p>
4.	<p>Результат. У процесі педагогічного й організаційного аналізу <i>результатом</i> інноваційної діяльності є вдосконалення методики, розвиток учнів, зміни у процесах навчання і виховання.</p> <p>У площині психології <i>результатом</i> є принципово інше – багатомірні (гносеологічні, аксіологічні, праксиологічні й афективні) зміни рис та інших складових особистості персоналу освітніх організацій. Особистість людини є інерційною системою, що має тенденцію до збереження сталої структури складових та їх «інтенсивності». Навіть попри досить довге фактичне використання нових технологій вони нерідко повертаються до старих форм і алгоритмів її реалізації. Таке повернення має психологічні причини: сформованість стереотипів, суб'єктивна легкість використання раніше вивченого, емоційна схильність до типових варіантів навчального процесу тощо. Отже, важливим психологічним аспектом впровадження і дослідження інноваційної діяльності є вимір ступенів структурних змін особистості, зокрема вияв моменту дійсного, невідворотного використання нових педагогічних технологій до особистісного арсеналу засобів педагогічної діяльності персоналу освітніх організацій.</p> <p>На емпіричному рівні структурні зміни особистісних рис і характеристик виявляються в особливих факторних конфігураціях латентних векторів, змінах факторних навантажень. На рівні формувального експерименту ці процеси виявляються при порівнянні факторних структур до та після психологічного</p>

	<p>тренінгу, спрямованого на розвиток необхідних для інноваційної діяльності складових особистості. Окрім цього, кластерний аналіз даних дозволяє наочно продемонструвати зміщення особистості персоналу освітніх організацій у багатомірному просторі властивостей і рис особистості. Таким чином, <i>результатом</i> інноваційної діяльності в психологічній площині є структурна зміна особистості персоналу освітніх організацій, яка засвоїла нові та відмовилась від окремих старих форм здійснення освітньої діяльності.</p> <p>Важливим аспектом дослідження психологічних умов інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій є виявлення умов і факторів, які позитивно впливають на структурну перебудову особистості дорослої людини та формують високий рівень їх інноваційності. Загально прийнятим є судження про те, що загалом, формування особистості завершується до 25 років. Використання для навчання дорослих типових шкільних методів не дає значного результату. Усвідомлення цього факту призвело до створення особливої технології – методики навчання дорослих – андрагогіки [1]. Доведено низкою наукових досліджень, що <i>навчання дорослих потребує інтенсифікованої взаємодії</i> (діалогічності, дискусії, емоційної напруги, спільних дій, «потрясіння» новизною змісту, форм, процесів тощо). Іншими засобами зміни не відбуваються. У цьому контексті необхідно визнати, що єдиною формою групової роботи, яка відповідає таким вимогам, є інтерактивні креативні корекційно-розвивальні методи (рефлексивно-інноваційний тренінг, коучинг тощо), а на індивідуальному рівні – цілеспрямоване психологічне або психотерапевтичне втручання.</p>
5.	<p>Контроль. Особливою та недостатньо розробленою є проблема виміру психологічних змін (наприклад, внаслідок участі в психологічних тренінгах) у коротких інтервалах часу. У розумінні організаційного та педагогічного контролю, процесу здійснення інноваційної діяльності, <i>контроль</i>, як фаза діяльності, – це порівняння результатів педагогічної діяльності з системою критеріїв за новою технологією. В психологічній площині об'єктами <i>контролю</i> виступають не зовнішні відносно особистості персоналу освітніх організацій параметри, а внутрішні (інтенсивність характеристик особистості, структурні зміни в ній, зміни у пріоритетах вибору цілей, мотивів, дій, оцінювання, емоційний і функціональний стан, зміни в ціннісних установках тощо). З точки зору можливостей емпіричного дослідження психологічних аспектів фази <i>контролю</i> психологічної структури інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій, у процесі здійснення інноваційної діяльності можуть використовуватися тести та методики, що допускають повторне використання через короткий проміжок часу. Дійсною проблемою стає необхідність складної обробки даних з метою вияву глибоких структурних змін особистості, що потребує значного часу й обмежує широке використання таких можливостей для самостійної експертизи.</p>
6.	<p>Корекція. Фаза <i>корекції</i> у психологічній структурі інноваційної діяльності <i>на динамічному рівні</i> в методичному й організаційному аспектах виконується новатором/інноватором (вдалі прийоми зберігаються, невдалі часто автоматично відкидаються). На психологічному рівні фаза <i>корекції</i> має принципово інший зміст. Спроби зміни особистісних структур для здійснення інноваційної діяльності, як зазначалося раніше, спричиняють значний внутрішній опір. Наполегливість у спробах досягти внутрішніх змін загострює внутрішні протиріччя, що існують у динамічних психологічних процесах і викликають незначні психологічні відхилення, емоційну нерівноваженість, активізують захисні та блокуючі форми поведінки (наприклад, спроби «втєкти» від ситуацій розвитку тощо). <i>Психологічної допомоги</i> з боку психолога в такому випадку потребує фаза «особистісних змін» у ході внутрішніх трансформацій при засвоєнні нових технологій інноваційної діяльності.</p> <p>В психологічній структурі діяльності фаза <i>корекції</i> також передбачає (у випадках невідповідностей) багаторазове повернення на попередні фази (ціль → мотив → спосіб → результат → контроль) та формування свідомої концентрації на психологічних умовах і факторах внутрішнього та зовнішнього характеру з метою досягнення невідворотних конструктивних внутрішніх змін.</p>

Зміст складових системи ключових особистісних факторів інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій

№	Система ключових особистісних факторів
1.	<p>Фактор «Самоменеджменту процесів особистої діяльності». До ключових критеріїв ефективності інноваційної діяльності відносяться «якість» і «час» досягнення результатів впровадження нововведення. У загальній теорії менеджменту і літературі, орієнтованій на практику, добре розроблені засоби, стратегії та прийоми управління часом в ході виконання будь-яких проєктів. Самоменеджмент – це спрямування персоналом освітніх організацій технологій управління часом на свою особисту діяльність з впровадження нововведення.</p> <p>Прийоми визначення <i>цілі</i>, ситуаційного аналізу, загальні стратегії її визначення й вибору цілей – це засоби підвищення мотивації до здійснення інновацій, визначення й усунення слабких місць, запорука концентрації на дійсно ключових кроках. Система прийомів <i>планування</i> – інструмент оптимального розподілу наявних ресурсів й використання часу в ході інновацій. Психологічні й управлінські алгоритми <i>прийняття рішень</i> – засіб оптимізації дій, здійснення їх за принципом важливості, видалення ситуацій «невідкладності» робіт, фактор загальної продуктивності. Гнучкий денний план і графік роботи дозволяє ефективніше використовувати максимуми працездатності, враховувати особистий стиль діяльності та впливати в нього нові педагогічні інструменти навчання й виховання. Алгоритми <i>самоконтролю</i> ступеню досягнення інноваційних цілей стають прийомом самомотивації наступних дій і відповідальності за них. Методи оптимізації <i>інформаційної</i> роботи – засіб перерозподілу часу з «паперової» роботи на конкретні навчально-виховні дії, усунення факторів, що заважають.</p> <p>У використанні технологій самоменеджменту персоналу освітніх організацій є суттєві психологічні проблеми пов'язані з гендерним фактором (більшість із них – жінки, що мають тенденцію до спонтанності у діях) і необхідністю використовувати новий стиль дій і управлінські вміння всупереч особистому індивідуальному стилю педагогічної діяльності. Формування особистості персоналу освітніх організацій більшою мірою вже закінчилося. Тому таким складним є процес формування у них і включення у їх життєдіяльність саме <i>нових вмінь</i>, що самостійно мало ймовірно і потребує спеціального соціально-психологічного навчання та певного часу тренінгу.</p>
2.	<p>Фактор «Рішення проблем інноваційної діяльності». В ході інноваційної діяльності персонал освітніх організацій стикається з великою кількістю проблем зовнішнього і внутрішнього плану. Більшість людей незнайомі з ефективними алгоритмами прийняття рішень і вирішення проблем. Спроби вирішувати проблеми «з ходу» і наступні невдачі у діях викликають емоційні стани невдоволеності та розчарування. Внаслідок цього підвищується рівень особистої енергії у інноваторів та агресії (вербальної). В практиці менеджменту, психології та психотерапії існують (але не завжди відомі інноваторам освітніх організацій) ефективні <i>алгоритми вирішення типових психологічних і організаційних проблем</i>. Завданням психологічної підготовки персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності стає не тільки ознайомлення, а й тренінгові заняття з використання технологій вирішення проблем в ході спеціальних психотехнічних вправ.</p>
3.	<p>Фактор «Функціонального стану і працездатності». Здійснення інноваційної діяльності потребує значної особистої психічної енергії. Потужної енергії потребує також головний інструмент педагогічної діяльності – процес вербалізації. Вимовляння слів призводить до значної втоми. Зазвичай, функціональний стан персоналу освітніх організацій підсвідомо оцінюється учнями: низький – як «психологічна слабкість» (провокує некерованість), високий – як «психологічна сила», що викликає вищий рівень підпорядкування і виконавської дисципліни в учнів.</p> <p>Зазвичай, персонал освітніх організацій не приділяє достатньої уваги рівню особистого функціонального стану. Це призводить до мимовільного спрощення і блокування інноваційних дій, що потребують більш високих рівнів особистої енергії. Психологічна причина цього явища пов'язана з сприйняттям професії вчителя (викладача) як суто вербальної, нерозумінням значущості невербального каналу впливу на учнів та їх виховання, ігноруванням впливу стану персоналу освітніх організацій як інструмента підсилення навчальної інформації та мотивування особистих розвивальних дій учнів. Вивчення і виконання психотехнічних вправ, що забезпечують <i>швидкий відпочинок і підвищений функціональний стан</i> являють певну складність для дорослих людей навіть в умовах психологічного тренінгу, і майже не можливе для більшості персоналу освітніх організацій при самонавчанні. Отже, професійні стереотипи сприйняття роботи персоналу освітніх організацій як вербальної виступають бар'єром здійснення інноваційної діяльності через блокування або відмову від саморегуляції власного функціонального стану.</p>
4.	<p>Фактор «Особистісних рис, їх структур та закономірностей змін». Особистість персоналу освітніх організацій має тенденцію до певної конфігурації рис, що сприяють педагогічній діяльності. Істотні відхилення від такої конфігурації викликають незадоволення та звільнення – перехід до діяльності, що більшою мірою відповідає нахилам і властивостям особистості. Риси особистості персоналу освітніх організацій створюють певні стійкі структури внаслідок їх спільного використання. Наприклад, домінування, інтенсивне спілкування, активний вербальний і невербальний вплив, надання значного потоку інформації учням, виконання функції контролю та інших, формує досить <i>типовий</i></p>

	<p><i>індивідуальний стиль</i> спілкування й діяльності, що призводить, навіть, до миттєвого розпізнавання їх професії в сторонніх групах. Внаслідок повсякденного використання таких «наборів» рис, вони створюють особистісну структуру, що одночасно актуалізується і в педагогічному процесі, і за межами освітніх організацій.</p> <p>Інноваційна діяльність потребує включення в структуру особистісних рис нових характеристик (креативність, орієнтація на новизну, саморозвиток та ін.), що мимовільно створює опір вже наявній особистісній структурі. Включення до структури особистості нових інноваційних характеристик потребує особливих психотехнічних вправ, що послаблюють опір особистості. Отже, структурні зміни особистості персоналу освітніх організацій потребують спеціального соціально-психологічного навчання.</p>
5.	<p>Фактор «Креативності особистості». Внутрішня тенденція виконувати педагогічні дії по-новому, за новими алгоритмами й технологіями – це прояв творчого потенціалу. Емпіричним показником творчої тенденції є вектор «креативність» у структурі особистості, що інтегрує в собі схильність людини до комбінування, моделювання, урізноманітнення і пошуку нових можливостей власної діяльності. Креативність можна розглядати як окрему підсвідому стратегію оперування об'єктами і їх властивостями, що може бути усвідомлена й значно розвинута в ході спеціальної психологічної підготовки засобами творчих завдань, проблемних взаємодій та інших прийомів психологічного тренінгу. Окремим засобом підвищення рівня креативності є розблокування цієї особистісної властивості, що припінчена формальними організаційними структурами, страхом відповідальності за можливі невдачі, відсутністю емоційної та інтелектуальної підтримки в навчальному закладі та з інших причин.</p>
6.	<p>Фактор «Самоактуалізації і саморозвитку». В структурі властивостей особистості існують риси які сформовані на індивідуально-особистісних стратегіях життя. Одною з них є тенденція до самоактуалізації, тобто прагнення до самовдосконалення, потреби граничного прояву своїх можливостей, творчості, результативності. Її вивільнення у більшості людей починається з моменту досягнення достатнього рівня задоволеності базових потреб (фізіологічних, потреби у безпеці й захищеності, соціальних потреб, потреби в повазі та ін.). Кожна людина обирає свою сферу для граничної самореалізації. Одним із завдань психологічної підготовки до інноваційної діяльності є спрямування самореалізаційної тенденції на педагогічні інновації.</p> <p>У багатьох випадках засвоєння нових педагогічних технологій вимагає суттєвого саморозвитку персоналу освітніх організацій. Дорослі люди, особистість яких вже сформована, стикаючись з труднощами самозміни, потребують особливої технології навчання. На відміну від дітей, які засвоюють знання з «нуля», персонал освітніх організацій змушений відмовитися від вже наявних педагогічних засобів діяльності заради нових, інноваційних. Це надзвичайно складна особистісна психологічна проблема у розв'язанні якої внутрішня тенденція до самоактуалізації стає значною мотивуючою силою. Виклик, вивільнення чи «провокування» тенденції до самоактуалізації – одне з важливих завдань спеціальної психологічної підготовки до інноваційної діяльності.</p>
7.	<p>Фактор «Особистісних цінностей». Типовим пріоритетом для більшості людей є перевага особистого над груповим і суспільним. Введення до структури особистих цінностей («інноваційної діяльності») – складне завдання, яке має вирішуватися ще в ході навчання у вузі. За даної умови початкова діяльність персоналу з моменту приходу до освітньої організації стає суцільним процесом впровадження невеликих нововведень. Відсутність такої цінності в системі особистих пріоритетів персоналу освітніх організацій призводить до стереотипного викладання без особливих методичних і змістовних змін. Коригування особистісних цінностей – складне психологічне й методичне завдання психологічного тренінгу. Ціннісні зміни потребують фундаментальної аргументації, значної емоційної напруги, тиску зовнішніх факторів (керівники, ситуація, організація) і підсилення цінностей, що корелюють з тенденцією до інноваційної діяльності.</p>
8.	<p>Фактор «Педагогічних технологій (знань і вмінь)». В ході навчання і практичної роботи кожна особистість персоналу освітніх організацій набуває особливу систему знань і вмінь, достатніх для виконання навчально-виховних завдань за стандартною освітньою програмою. Багаторазове повторення автоматизує виконання педагогічних дій і переходить між окремими складовими педагогічного процесу, що зумовлює суб'єктивну легкість діяльності та емоційно-позитивний стан, заснований на впевненості в собі. Поява нових технологій вимагає значних зусиль, що породжує невпевненість в ефективності особистих дій та емоційно негативні стани. Отже, нова педагогічна технологія має пройти скрізь своєрідний психологічний бар'єр попередньої структури засобів. Для подолання такого бар'єру важливо, щоб нова педагогічна технологія виконувалася швидше, і з більшою якістю, була емоційно привабливою і суб'єктивно легкою у виконанні. Тому впровадження складних за змістом нововведень потребує значної психологічної підтримки.</p> <p>За умови уважного розгляду психологічної сутності педагогічних технологій можна побачити їх важливу особливість, певну структуру використання форм, що заповнюються різноманітним змістом. Одна частина нововведень створює новий зміст для загальних педагогічних форм організації навчально-виховного процесу, друга частина створює <i>нові форми педагогічного процесу</i>. З психологічної точки зору саме другий тип нововведень і є реальним якісним кроком. Нові форми містять в собі нові структури психологічного розвитку особистості, які не можливі в попередніх формах навчання й виховання. Дійсною метою створення нових форм є прискорення розвитку особистості. Потенційним набором для розбудови принципово нових форм педагогічних нововведень є вже існуючі форми психологічних технологій структур розвивальної взаємодії, які поки що з різних причин не набули форми педагогічної методики.</p>
9.	<p>Фактор «Психологічних технологій (знань і вмінь)». На відміну від педагогічних технологій (методик),</p>

	<p>спрямованих на навчання й виховання, психологічні технології (стратегії й алгоритми) зосереджені на глибинних закономірностях функціонування психічного та націлені на підсилений вплив з метою зміни інтенсивності рис і властивостей, прискорення структурних змін в особистості, коригування неусвідомлених частин особистості, руйнування підсвідомих бар'єрів розвитку, вирішення неузгодженостей змістовних конструктів особистості тощо. Психологічні засоби впливу значно сильніші за методи педагогічного впливу, тому значна частина педагогічних інновацій може бути цілеспрямованим перенесенням новітніх психологічних методик розвитку в сферу педагогіки. Для широкого використання, безумовно, необхідна певна трансформація й адаптація психологічних технологій, зміна форм навчального процесу, їх тривалості, технічна підтримка та інші заходи.</p> <p>Широкому використанню нових психологічних методик розвитку знову ж таки заважає психологічний фактор – більшість психологічних технологій побудована в межах специфічного понятійного апарату. Спеціальна психологічна підготовка може вирішити цю проблему двома шляхами: передати персоналу освітніх організацій нову наукову концепцію або сформулювати її в загально відомих системах психологічних термінів. Окремі психологічні технології забезпечують ефективність інноваційної діяльності, але не впроваджуються внаслідок можливостей їх неетичного використання. Психологічна підготовка персоналу освітніх організацій до ефективного здійснення інноваційної діяльності, в цьому випадку, має передбачати акцент на ціннісних та морально-етичних аспектах в ході засвоєння такої психологічної технології до рівня педагогічної методики.</p>
10.	<p>Фактор «Психологічної готовності до інноваційної діяльності». Суб'єктивно психологічна готовність до здійснення інноваційної діяльності виявляється у внутрішній впевненості в ефективності майбутніх інноваційних дій внаслідок набутого раніше досвіду. Однак, на нашу думку, психологічну готовність необхідно формувати частково в ході навчання у вузі, в ході самопідготовки до впровадження нововведень (здійснення інновацій), а завершувати в ході реальних «малих» педагогічних нововведень на початку професійної діяльності персоналу освітніх організацій.</p> <p>Важливою складовою психологічної готовності до інноваційної діяльності є не тільки заздалегідь отримані знання, навички, а й наявний стан особистості на момент початку інноваційних дій під час впровадження нововведень. Подібно до творчих і будь-яких емоційних станів в «інноваційний стан» можна «входити», «викликати» і «підтримувати». Саме динамічно-ситуативне формування певного стану в ході соціально-психологічного тренінгу <i>виключає отір особистості</i> новим технологіям, знанням, вмінням тощо. Виклик «інноваційного стану особистості» є останнім імпульсом до початку конкретних інноваційних дій. Головним завданням спеціальної психологічної підготовки персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності є не просто введення їх в такий стан, найважливіше – це навчання їх вмінню довільно самостійно входити в такий стан коли їм необхідно без участі психолога-тренера.</p>

ДОДАТОК С. 1.3

Зміст складових системи ключових організаційних факторів інноваційної діяльності

№	Система ключових організаційних факторів
1.	<p>Фактор «Психологічної атмосфери впровадження нововведень (здійснення інновацій)». Одним з впливових фонових психологічних умов інноваційної діяльності є <i>психологічна атмосфера освітньої організації</i>. До головних ознак сприятливого психологічного клімату відносять наступні: взаєморозуміння, довіра й висока вимогливість; доброзичлива ділова конструктивна критика; задоволеність належністю до колективу; прийняття відповідальності на себе кожним співробітником; інформованість колективу про задачі, стан справ і хід виконання робіт; високий рівень емоційної включеності і взаємодопомоги в ситуаціях фрустрації в окремих співробітників; вільне висловлення особистої думки в питаннях, що стосуються всіх; відсутність психологічного тиску керівників; визнання за керівниками права приймати значущі для колективу рішення; впевненість співробітників, що праця призведе до поліпшення їх життя; можливість самостійного прийняття рішень персоналом освітніх організацій; умови для взаємодопомоги та вираження взаємної уваги; відносна перевага ділових аспектів відносин над міжособистісними стосунками; неантагоністичні системи цінностей у неформальних групах; успішність діяльності організації; вільна, невимущена підтримка співробітниками правил організаційної етики; суб'єктивна задоволеність більшості співробітників своєю життєвою перспективою, можливостями професійного і статусного росту; наявність системи інтенсивних комунікацій співробітників за межами організації; вирішення конфліктів з позитивним організаційним результатом; передбачення і запобігання конфліктів на рівні співробітників та мікрогруп; вирішення конфліктних ситуацій з незначними емоційним навантаженням; сприйняття співробітниками оцінок діяльності та заслуг як об'єктивних; ділова конструктивність і емоційна позитивність.</p> <p>Внутрішнє пояснення впливу психологічного клімату на інноваційну діяльність полягає не тільки в економії психічної енергії, що не витрачається на організаційні негаразди, а й навпаки – в отриманні натхнення, підтримки і уваги колективу, впевненості й задоволеності, своєрідної «енергетизації», важливої для засвоєння нових педагогічних технологій. Значущість сприятливого психологічного клімату значно підвищується, якщо взяти до уваги, що більшість персоналу освітніх організацій – жінки. Особистість жінок, як свідчать гендерні дослідження, спрямована на відносини, діяльність орієнтована спочатку на людей, а вже потім на об'єкти й цілі.</p>
2.	<p>Фактор «менеджменту і підтримки інновацій». Одним з головних завдань керівника в кожній освітній організації є створення організаційних умов, що сприяють впровадженню нововведень (інновацій) і організаційним змінам. Керівник особисто та безпосередньо не здійснює інноваційну діяльність. Відсторонена позиція спостерігача надає йому можливість виявляти слабкі місця та перспективні можливості інноваційної діяльності персоналу. Сам співробітник на стільки зосереджений на процесі, так глибоко емоційно, інтелектуально й фізично задіяний в інноваційний процес, що перестає сприймати значну частину можливих корисних напрямів змін у змісті й методах своєї діяльності. Теоретичні питання й переліки конкретних можливих дій керівника з оптимізації інноваційних процесів в освітніх організаціях розроблені та висвітлені в спеціальній літературі, але їх застосування на практиці все ж потребує спеціальної психологічної підготовки керівників.</p>
3.	<p>Фактор «Експертизи інноваційної діяльності». Дійсне впровадження нововведень (інновацій) потребує оцінки за певною системою критеріїв. Експертиза може бути зовнішньою або проведена самостійно. Система показників ефективності інноваційної діяльності – це набір шкал для оцінки особливостей конкретних інновацій. Різні педагогічні й технологічні нововведення мають різні конфігурації переваг і недоліків, тому кінцевою метою експертизи є формулювання оптимального набору нових педагогічних прийомів роботи, які були б <i>збалансовані за перевагами і недоліками</i>. Не існує педагогічних технологій ідеальних за всіма критеріями. Наприклад, самостійна діяльність учнів розвиває особисті навички дій, але не надає розуміння абстрактного, домінування персоналу освітніх організацій на уроці забезпечує розуміння, але гальмує ріст самостійності у пізнанні, комп'ютерні навчальні фільми надають чимало інформації, але не підсилюють її значущість для людини, колективні заходи добре виховують, але інформаційно не корисні і т.п. Завданням психологічної підготовки стає допомога новатору (інноватору) знайти індивідуальну конфігурацію і баланс особистих педагогічних методів відповідно до його індивідуального стилю, організаційних й технічних можливостей, а також з оптимумом «переваг і недоліків».</p>

4.	<p>Фактор «Корекції інноваційної діяльності». Як і будь-яку діяльність інноваційну можна вдосконалити. Коригування потребує нового руйнування вже сформованого нового способу педагогічної діяльності, що знов потребує додаткової енергії і часто відкладається «на потім». Новий стереотип поступово стає бар'єром нових змін, а отже стратегічно правильно змінювати методи діяльності в момент виявлення можливостей для коригування. Це психологічно складно і потребує консультативної підтримки в ході інноваційної діяльності та психологічного тренінгу.</p>
5.	<p>Фактор «Використання технічних засобів». Один з самих безперечних аргументів за використання мультимедійних та інших технічних засобів у навчанні забезпечує високий темп надання інформації, її візуальна підтримка, можливість багаторазового повторення, самостійного ознайомлення учнів вдома тощо. Темп викладання матеріалу персоналом освітніх організацій не перевищує 130 слів на хвилину, а якщо врахувати відсутність візуального супроводу інформації, окрім дошки, неповторність кожного уроку, переважання вербального над візуальним, то стає зрозумілим необхідність багаторічного навчання і низькі темпи цього процесу.</p> <p>Практично всі сучасні освітні організації мають комп'ютери, наявні можливості отримати проєкційне обладнання, щорічно тисячі представників персоналу освітніх організацій вивчають програми створення навчальних фільмів на курсах підвищення кваліфікації. Але впровадження нових педагогічних технологій створення інформаційних потоків з використанням навчальних комп'ютерних фільмів (комплексів) зовсім не відбувається (за винятком інформатики). Причини мають психологічну природу – підготовка до уроків має виконуватися принципово іншими методами, надання учням інформації, тестування знань і навіть виховні впливи мають відбуватися принципово в інший спосіб – як інформаційний потік. Найбільш психологічно ускладненим для персоналу освітніх організацій – є продовження особистого навчання щодо створення навчальних фільмів (інформаційно-комунікативних навчально-методичних комплексів). Наше дослідження підтверджує, що саме психологічні причини фактично виключають використання таких радикальних педагогічних нововведень у навчально-виховному процесі як комп'ютерні засоби.</p>
6.	<p>Фактор «Стратегій інноваційної діяльності». Сутність стратегічного підходу полягає у попередньому формуванні високої ймовірності успіху інноваційної діяльності. Кожний стратегічний принцип <i>нарожує ймовірність успіху</i> в окремому аспекті. Більшість стратегій інноваційної діяльності засновані на використанні психологічних закономірностей функціонування особистості учнів, персоналу, керівників освітніх організацій. Здійснення стратегічних заходів більшою мірою доступне керівникам, але за умови достатньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності може бути ініційовано й ними самими.</p> <p>Стратегії <i>організаційного рівня</i> (підтримка перспективних рішень та інноваційних ідей, використання принципу синергізма, заохочення дещо віддалене в часі, залежність заохочення від успіху всього колективу та ін.) трансформуються в цінності особистості та стимулюють інноваційну діяльність «зсередини». Стратегії <i>ризик</i> навчають персонал освітніх організацій конструктивно використовувати помилки, видаляти помилкові, малозначущі ризики, засвоювати альтернативні інноваційні засоби (аналог диверсифікації), нести відповідальність за помилки, свідомо вилучати застарілі педагогічні прийоми і професійно зростати на основі власного практичного досвіду. Стратегії <i>пошуку ідей</i> формують у співробітників стан повсякденного пошуку й саморозвитку, спільного формування перспективних можливостей в ході творчої взаємодії, формують орієнтацію на стратегічні цілі освітніх організацій. Стратегії <i>дієвості</i> спрямовують на досягнення конкретних результатів, стимулюють самостійне прийняття рішень, підтримують тих хто діє й досягає позитивних результатів. Стратегії <i>розвитку професіоналів</i> – інструмент формування самодостатніх співробітників, що не потребують контролю, управління зовні, досягають інноваційних результатів без підтримки і примусу. Стратегії <i>спроцення</i> – засіб видалення зайвих дій «паперового», бюрократичного, ієрархічного характеру, що вивільняють творчий потенціал персоналу освітніх організацій і спрямовують його енергію на дійсно корисне – розвиток, навчання й виховання учнів. Стратегії <i>якості</i> сприяють досягненню результатів з першої спроби без переробки і повторних дій, розповсюдженню досвіду інновацій, прозорому виміру рівня і якості педагогічної діяльності. Стратегії <i>співробітництва</i>, взаємозалежності, самоуправління – важливий засіб передачі керівних функцій і відповідальності самим виконавцям, усунення небажаної міжособистісної конкуренції та самоізоляції, розвитку толерантності, комунікації на аналоговому рівні та інших позитивних організаційних ефектів в аспектах лояльності й відданості.</p>
7.	<p>Фактор «Ефективної взаємодії». Глибинний психологічний зміст педагогічної праці поряд з іншим</p>

	<p>полягає у втручанні в зміст, структури й функціонування особистості учнів в аксіологічних, праксиологічних, гносеологічних і афективних аспектах. Інструментом втручання є вербальний і поведінковий вплив, в ході якого особистість персонал освітніх організацій є еталонним нормативом, з яким підсвідомо взаємодіє особистісна «структура» учня. У випадку значної сили впливу персонал освітніх організацій, значущості для учня змісту впливу та інших психологічних факторів особистість учня змінюється. Темп особистісних змін учні – показник ефективності взаємодії.</p> <p>З психологічної точки зору будь-яка інновація – це отримання персоналом освітніх організацій певного психотехнічного інструменту, що гарантує в окремому аспекті розвитку ефективність міжособистісної взаємодії їх з учнями. Іншими словами, завданням психологічної підготовки персонал освітніх організацій до інноваційної діяльності є набуття широкого <i>репертуару</i> вербальних, невербальних, організаційно-методичних, технічних та інших конкретних засобів впливу на особистість учнів. Слід зазначити, що в психології розроблені сотні [] принципів нових засобів психологічної взаємодії, які поки що не відомі персоналу освітніх організацій, а в наслідок їх складності (методів і теорій), не вивчаються у вузах і, найбільш ймовірно, й стануть головними інструментами майбутніх педагогічних інновацій.</p> <p>Відмічена раніше концепція навчання дорослих (інтенсифікована взаємодія) фактично може бути перенесена на навчання учнів – методи організації навчальної діяльності дорослих в дійсності становлять зміст якісного стрибка до інтерактивних методів навчання у роботі з учнями. Погляд на учнів як на дорослих осіб, безумовно, прискорюють ріст їх відповідальності і, можливо, зможуть запобігти різноманітним проявам інфантильності, несамостійності й непристосованості до життя, у виникненні яких частково винні наявні педагогічні системи, які розглядають школярів як дітей і об'єктів (а не суб'єктів) зовнішнього впливу. Разом з передачею учням технологій психологічного саморозвитку використання методів навчання дорослих дійсно може стати якісним інноваційним кроком в роботі освітніх організацій.</p>
8.	<p>«Ситуаційно-динамічні та специфічні фактори» потребують особливої уваги в ході здійснення інновацій. На противагу типовим, статистично підтвердженим чинникам інноваційної діяльності, освітні організації різняться різноманітними соціально-демографічними, релігійними, технічними, економічними, організаційними та іншими відмінностями. У багатьох випадках успіх інновацій залежить від вдалого використання стану організації, інформації, конфігурації ситуаційних умов. Використання таких випадків є своєрідним мистецтвом управління. Усвідомлення важливості специфічних і ситуаційних факторів призвело до розробки психологічних вправ для соціально-психологічного тренінгу, спрямованих на розвиток навичок використання випадковостей, спонтанності, адаптивності, а також уважності до будь-якої інформації, що може бути корисною для впровадження нововведень і ефективного здійснення інноваційної діяльності. Окремою формою таких групових вправ є інтерактивні креативні методи, одним із прикладів є – метод «мозкового штурму», який важливо доповнити індивідуальними алгоритмами генерування інноваційних ідей персоналом освітніх організацій.</p>

ДОДАТОК С. 1.3.

**Зміст складових системи ключових факторів навчання і корекції
інноваційної діяльності**

№	Система ключових факторів навчання і корекції
1.	<p>Фактор «Теоретичної підготовки до інноваційної діяльності». На рівні педагогічної науки визначені ключові поняття, найважливіші положення, послідовності інноваційних дій методичного рівня []. Теоретична підготовка на психологічному рівні [] – це інформація про психологічні закономірності, що забезпечують дієвість педагогічних інновацій.</p> <p>Теоретична підготовка до впровадження нововведень, на наш погляд, має бути завершена до початку практичної діяльності. Цінність теоретичної підготовки для практичної діяльності з навчання й виховання полягає у тому, що високий рівень теоретичних уявлень допомагає легкому <i>переключенню</i> між методами діяльності, що дозволяє використовувати переваги різних методів. По-друге, окремі психологічні концепції, побудовані в межах специфічних понять і конструктів, стають доступними для перекладу й практичного використання. Отже, для формування психологічної готовності до інноваційної діяльності необхідно ознайомлення учасників соціально-психологічного навчання з якомога більшою кількістю теоретичних концепцій педагогічного процесу і психологічних теорій. Це забезпечує довірливий вибір особистої конфігурації та пріоритетів у методах педагогічної роботи.</p>
2.	<p>Фактор «Самостійної підготовки до інноваційної діяльності». В ході педагогічної практики студенти педагогічних спеціальностей фактично засвоюють прості, але суб'єктивно нові для себе види педагогічної діяльності, які були відсутні в їх особистому досвіді. Отже, з цього моменту засвоєння нових педагогічних технологій, методів і прийомів повинне бути усвідомлене студентами як інноваційна діяльність. Розуміння факторів і чинників процесів саморозвитку і успішності інноваційної діяльності в майбутньому будуть сприяти засвоєнню і впровадженню дійсно складних педагогічних інструментів.</p> <p>У процесі педагогічної діяльності персоналу освітніх організацій самостійна підготовка до інноваційної діяльності набуває певного змісту, зокрема підготовки матеріалів, алгоритмів роботи, змісту навчання й виховання, передбачення факторів, що перешкоджають чи сприяють діяльності за новими технологіями, аналіз власної особистісної ситуації та її впливу на ефективність інновацій, внутрішнє моделювання діяльності та наступне внесення всіх необхідних змін в процес їх впровадження.</p>
3.	<p>Фактор «Соціально-психологічного навчання». Прості педагогічні технології можуть бути засвоєні й використані навіть після одноразового вербального ознайомлення. Більш складні методи потребують детального вивчення без керівника чи з керівником. Наступний рівень складності методів навчання потребує тренування – багаторазового повторення. На цьому та на рівнях з більш високою складністю педагогічних засобів виникає необхідність застосування методів соціально-психологічного навчання. Саме такий рівень мають педагогічні інновації (прості традиційні прийоми вже давно засвоєні).</p> <p>Серед інших засобів розвитку метод соціально-психологічного навчання найбільшою мірою відповідає особливостям і вимогам ефективності при навчанні дорослих людей – активна взаємодія, пошук узгоджених рішень, активне формування цінностей, понять, тренування навичок конкретних педагогічних дій тощо. Найбільш складною проблемою при навчанні дорослих є необхідність тренінгу, що викликає опір. Вирішення цієї проблеми знаходиться в конкурентних іграх, в яких увага зміщена з повторення дій (тренінг) на «боротьбу» з іншими, прискорення дій вилучає зайві операції, спільне обговорення забезпечує формулювання ефективних інноваційних педагогічних стратегій.</p>
4.	<p>Фактор «Психологічного консультування». Одним з найважливіших засобів навчання дорослих є психологічне консультування, як засіб забезпечує інформації про складові інноваційної діяльності, що потребують корекції. Психологічне консультування надає інформацію про психологічні механізми, які використовуються в нових педагогічних технологіях, усвідомлення яких значно підвищує ймовірність ефективності впровадження педагогічних новацій. Проблемою використання психологічного консультування є необхідність особистого запиту на допомогу з боку персоналу освітніх організацій. Корисним інструментом в окремих випадках може бути свідоме «загострення» тренером важливих аспектів проблем інноваційної діяльності в ході соціально-психологічного навчання для стимулювання потреби в психологічному консультуванні.</p>

5.	<p>Фактор «Психотерапевтичної допомоги». Сучасні психотерапевтичні системи акумулюють в собі велику кількість психологічних прийомів і засобів коригувального втручання фактично майже повністю невідомих персоналу освітніх організацій. Не зважаючи на те, що однією із функціональних задач <i>інструментальної функції</i> педагогічної діяльності (або функції засобів) є саме <i>психотерапевтична</i>. Із курсу «психології педагогічної діяльності» відомо, що «найбільш характерною особливістю педагогічної діяльності є її поліфункціональність. Персонал освітніх організацій у кожному конкретний момент включення в навчально-виховний процес виконує одночасно декілька функцій. Основними <i>функціями педагогічної діяльності</i> є: <i>термінальні, або «функції – цілі»</i>, вони пов'язані із стратегічними напрямками педагогічної діяльності та відображають її суттєві цілі та завдання (до них відносяться – навчальна, виховна, соціалізуюча, життєзабезпечуюча); <i>операційні, або «функції прийоми»</i>, вони не впливають безпосередньо із якої-небудь однієї функції-терміналу або функції засобу, хоч у визначених межах можуть бути більш тісно пов'язані з однією чи іншою функцією (вимірювання і оцінювання, методична, управлінська, системоутворювальна, ієрхізації і структурування, організаційна, констатувальна, формоутворювальна, корекційна); <i>інструментальні або «функції засоби»</i>, що охоплюють групу функціональних задач, завдяки яким цілі педагогічної діяльності перетворюються безпосередньо у процес взаємодії із конкретними учнями в реальних умовах освітнього життя. (до них відносяться: інформаційна, ілюстративна, смислоутворювальна, дослідницька, діагностична, диференційна, стимулююча, прогностична, і також - <i>психотерапевтична</i>)» [].</p> <p>Психотерапевтичні технології, насамперед, спрямовані на вирішення значних проблем, що викликають страждання, протиріччя та інші небажані ефекти, спровоковані психологічними проблемами. Необхідність використання психотерапевтичних технологій при формуванні готовності до інноваційної діяльності обумовлена тим, що соціально-психологічний тренінг викликає сильні (розвивальні) почуття та іноді загострює внутрішні проблеми й протиріччя у самого персоналу освітніх організацій, забезпечує стан саморозвитку шляхом створення тимчасового незадоволення поточним станом і, одночасно, надає методи розвитку. Отже, використання психотерапевтичних засобів невідворотне в ході формування психологічної готовності до інновацій.</p>
----	---